

ISSN: 15148782

CADERNOS DO CNLF, Vol. XVII, Nº 01

ANÁLISE DO DISCURSO, LINGUÍSTICA TEXTUAL E PRAGMÁTICA



XVII CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA
Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos
Instituto de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Rio de Janeiro, 26 a 30 de agosto de 2013



RIO DE JANEIRO, 2013

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
INSTITUTO DE LETRAS**

REITOR

Ricardo Vieira Alves de Castro

VICE-REITOR

Paulo Roberto Volpato Dias

SUB-REITORA DE GRADUAÇÃO

Lená Medeiros de Menezes

SUB-REITORA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

Monica da Costa Pereira Lavalle Heilbron

SUB-REITORA DE EXTENSÃO E CULTURA

Regina Lúcia Monteiro Henriques

DIRETOR DO CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Glauber Almeida de Lemos

DIRETORA INSTITUTO DE LETRAS

Maria Alice Gonçalves Antunes

VICE-DIRETORA DO INSTITUTO DE LETRAS

Tânia Mara Gastão Saliés

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Boulevard 28 de Setembro, 397/603 – Vila Isabel – 20.551-030 – Rio de Janeiro – RJ
eventos@filologia.org.br – (21) 2569-0276 – <http://www.filologia.org.br>

DIRETOR-PRESIDENTE

José Pereira da Silva

VICE-DIRETORA

José Mário Botelho

PRIMEIRA SECRETÁRIA

Regina Celi Alves da Silva

SEGUNDA SECRETÁRIA

Anne Caroline de Moraes Santos

DIRETOR DE PUBLICAÇÕES

Amós Coelho da Silva

VICE-DIRETOR DE PUBLICAÇÕES

Eduardo Tuffani Monteiro

DIRETORA CULTURAL

Marilene Meira da Costa

VICE-DIRETOR CULTURAL

Adriano de Sousa Dias

DIRETOR DE RELAÇÕES PÚBLICAS

Antônio Elias Lima Freitas

VICE-DIRETOR DE RELAÇÕES PÚBLICAS

Luiz Braga Benedito

DIRETORA FINANCEIRA

Ilma Nogueira Motta

VICE-DIRETORA FINANCEIRA

Maria Lúcia Mexias Simon

XVII CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOGIA

de 26 a 30 de agosto de 2013

COORDENAÇÃO GERAL

*José Pereira da Silva
José Mario Botelho
Marilene Meira da Costa
Adriano de Souza Dias*

COMISSÃO ORGANIZADORA E EXECUTIVA

*Amós Coelho da Silva
Regina Celi Alves da Silva
Anne Caroline de Moraes Santos
Antônio Elias Lima Freitas
Eduardo Tuffani Monteiro
Maria Lúcia Mexias Simon
Antônio Elias Lima Freitas
Luiz Braga Benedito*

COORDENAÇÃO DA COMISSÃO DE APOIO

*Ilma Nogueira Motta
Eliana da Cunha Lopes*

COMISSÃO DE APOIO ESTRATÉGICO

*Marilene Meira da Costa
José Mario Botelho
Laboratório de Idiomas do Instituto de Letras (LIDIL)*

SECRETARIA GERAL

Sílvia Avelar Silva

SUMÁRIO

0. Apresentação – *José Pereira da Silva*..... 11
1. A construção colaborativa de sentidos em comerciais da “net” – *Vanda Cardozo de Menezes e Wagner Alexandre dos Santos Costa* .. 13
2. A construção do *ethos* pelo discurso de outrem: um instrumento de adesão no discurso testemunhal publicitário – *Vivian Pinto Riolo* 24
3. A desconstrução poética e musical de uma identidade: Duque de Caxias da violência à sociedade da informação – *Monica Cristina Celano Cavalcante e Idemburgo Pereira Frazão Félix* 35
4. A divulgação do texto científico na universidade: dificuldades e possibilidades docentes e discentes em iniciação científica – *Renata Giovana Rech e Arlinda Cantero Dorsa* 51
5. A identidade dos funkeiros da baixada fluminense refletida na linguagem musical – *Patrícia Luísa Nogueira Rangel e Idemburgo Frazão Felix* 65
6. A importância de fatores contextuais na música “Pais e Filhos”, da Legião Urbana – *Elys Corrêa Thompson e Maria da Penha Pereira Lins* 77
7. A informação gerenciando a emoção: estratégias argumentativas no discurso do jornal *Massa!* – *Reinaldo Alves de Miranda* 68
8. A multimodalidade contribuindo e influenciando no processo de letramento do gênero cartilha – *Angela Pizzani e Vivian Riolo* 103
9. Causos sertanejos em *Bahia Humorística*: enunciados da vida cotidiana sob a ótica de Mikhail Bakhtin – *Liliane Lemos Santana Barreiros* 116
10. Charlie Brown: a construção do humor pessimista na história em quadrinhos *Peanuts* à luz da pragmática – *Julia Pupolin Antonio e Maria da Penha Pereira Lins* 132

6 *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

11. Gêneros discursivos: perspectiva dialógica *versus* prática educacional – *Sione P. Alves* 140
12. Identidade virtual: reflexões sobre a multiplicidade do caráter identitário na sociedade da informação – *Monica Cristina Celano Cavalcante* e *Cleonice Puggian* 154
13. Noel Rosa e Wilson Batista: discurso e contra discurso – *Angélica Lino S. Moriconi* 163
14. O desvendar da “voz” silenciada dos excluídos por meio da análise do discurso – *Nara Maria Fiel de Quevedo Sgarbi* e *Alexandra Aparecida de Araújo Figueiredo* 176
15. O discurso jornalístico e a manipulação de fatos relacionados à greve dos professores da rede estadual de Pernambuco de 2009 – *Fernanda Pinheiro de Souza e Silva* e *Juliana Andrade* 188
16. O masculino e o feminino na fala de *Chandler Bing*: seriado *friends* em questão – *Amália Pratte Santos* e *Maria da Penha Pereira Lins* 209
17. O que faz você feliz? patemização e efeitos de sentido – *Rosane Santos Mauro Monnerat* 222
18. O tópico em textos falados e escritos – *Paulo de Tarso Galembeck* 232
19. Os diferentes gêneros textuais utilizados na universidade: o papel docente e discente neste caminhar – *Arlinda Cantero Dorsa* 249
20. Pragmática, linguagem e filosofia – *Maria Lucia Mexias Simon* 263
21. Quem tem a caneta tem o poder: a construção do *ethos* em atas escolares – *Eveline Coelho Cardoso* 267
22. Referenciação anafórica: um princípio de interpretabilidade em artigos científicos – *Elizete Inês Paludo* 284

23. Revista *Veja*: a falsa ideia de objetividade em “corruptos” – *Ilana da Silva Rebello Viegas* 301
24. “Sempre não é todo dia”: metáfora e dialética na obra de Oswaldo Montenegro – *Maria Aparecida Rocha Gouvêa* 319
25. Sou linda, sou diva, sou presidenta, sou Dilma! Paródia e intertextualidade: análise da página *Dilma Bolada* – *Denise de Souza Assis e Rafaela de Andrade Paiva* 328
26. A (re)configuração dos espaços de se dizer da língua no jornal – *Thaís de Araujo da Costa* 339
27. A intertextualidade nas propagandas: *Hortifruti* – *Taís Turaça Arantes, Karen Isabelle Soares e Nataniel dos Santos Gomes* ... 353
28. Análise dos atos de fala na história em quadrinhos *Reino do Amanhã* – *Letícia Reis de Oliveira e Nataniel dos Santos Gomes* 366
29. Cartas dos leitores: uma proposta de descrição – *Aytel Marcelo Teixeira da Fonseca* 374
30. Construção do sentido no espaço urbano de Campo Grande: o gênero discursivo “Pichação” – *José Bráulio da Silva Junior, Nataniel dos Santos Gomes e Aline Saddi Chaves* 389
31. Dos leitores: o Brasil que se (des)cobre – *Lygia Maria Gonçalves Trouche* 401
32. Então... Dos limites da gramática para o espaço da conversação – *Cristiane Martins da Silva* 412
33. Estudo da textualidade na letra da canção “Cartomante” – *Márcia Antônia Guedes Molina* 421
34. Estudo do uso dos verbos “comprar” e “vender” – *Lúcia Helena Peyroton da Rocha* 434

35. Estudos do sujeito de referência indeterminada: uma breve análise das formas você e eu – *Lúcia Helena Peyroton da Rocha e Mônica dos Santos Souza* 452
36. Modalidade na escrita acadêmica – *Gabriel Liprinze de Faria Silva e Marli Hermenegilda Pereira* 466
37. O cartão Bolsa Família como garantia de voto e droga: análise crítica de um artigo de opinião – *Mailson Alves Barbosa e Micheline Mattedi Tomazi* 478
38. O casamento homoafetivo fere os princípios celestiais – análise crítica de um texto jornalístico – *Raquelli Natale e Micheline Mattedi Tomazi* 490
39. O desempenho argumentativo do raciocínio analógico no discurso jurídico – *Monica Alvarez Gomes das Neves, Heberte Lima e Ingrid Vansuit Lopes* 501
40. O discurso humorístico/pseudojornalístico das colunas de Agame non no jornal *O Globo*: um estudo sobre os conceitos de autor e *ethos* – *Marcello Riella Benites e Sérgio Arruda* 506
41. O erotismo nos quadrinhos italianos: uma análise sobre a personagem Valentina, de Guido Crepax – *Taís Turaça Arantes e Nataniel dos Santos Gomes* 517
42. O estudo das sequências textuais nos “avisos” em aulas a distância: uma contribuição para a interação no contexto digital – *Débora Cristina Longo Andrade* 534
43. O planejamento e o replanejamento dos turnos nas interações face a face – *Evandro Santos Reis* 549
44. Práticas discursivas em escola pública de ensino médio do estado do Rio de Janeiro – *Ana Maria Pires Novaes* 566
45. Proposta de trabalho do seminário a partir da sequência didática – *Midian Araújo Santos e Francisco Edvigés Albuquerque* 574

46. Publicidade na escola: reflexão sobre os mecanismos linguístico-discursivos presentes em textos publicitários e sobre sua função persuasiva – *Glacy Kelli Reis da Silva Xavier* 590
47. Tempos modernos: a construção verbo-visual de trabalhadores e empregadores domésticos em notícias de jornal – *Nadja Pattresi de Souza e Silva* 602
48. Um estudo dos modelos mentais em torno do abuso de poder contra a mulher – *Giselle Lopes Souza Schaffer e Micheline Mattedi Tomazi* 620

APRESENTAÇÃO

O Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos tem o prazer de apresentar-lhe este número 01 do volume XVII dos *Cadernos do CNLF*, com 628 páginas, sobre ANÁLISE DO DISCURSO, LINGUÍSTICA TEXTUAL E PRAGMÁTICA, com quarenta e oito artigos resultantes dos trabalhos apresentados no XVII Congresso Nacional de Linguística e Filologia, realizado do dia 26 a 30 de agosto deste ano de 2013, no Instituto de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, por Alexandra Aparecida de Araújo Figueiredo, Aline Saddy Chaves, Amália Pratte Santos, Ana Maria Pires Novaes, Angela Pizzani e Vivian Riolo, Angélica Lino S. Moriconi, Arlinda Cantero Dorsa, Aytel Marcelo Teixeira da Fonseca, Cleonice Puggian, Cristiane Martins da Silva, Débora Cristina Longo Andrade, Denise de Souza Assis, Elizete Inês Paludo, Elys Corrêa Thompson, Evandro Santos Reis, Eveline Coelho Cardoso, Fernanda Pinheiro de Souza e Silva, Francisco Edviges Albuquerque, Gabriel Liprinice de Faria Silva, Giselle Lopes Souza Schaffer, Glayci Kelli Reis da Silva Xavier, Heberte Lima, Idemburgo Pereira Frazão Félix, Ilana da Silva Rebello Viegas, Ingrid Vansuit Lopes, José Braulio da Silva Junior, Julia Pupolin Antonio, Juliana Andrade, Karen Isabelle Soares, Letícia Reis de Oliveira, Liliane Lemos Santana Barreiros, Lúcia Helena Peyroton da Rocha, Lygia Maria Gonçalves Trouche, Mailson Alves Barbosa, Marcello Riella Benites, Márcia Antônia Guedes Molina, Maria Aparecida Rocha Gouvêa, Maria da Penha Pereira Lins, Maria Lucia Mexias Simon, Marli Hermenegilda Pereira, Micheline Mattedi Tomazi, Midian Araújo Santos, Monica Alvarez Gomes das Neves, Monica Cristina Celano Cavalcante, Mônica dos Santos Souza, Nadja Pattresi de Souza e Silva, Nara Maria Fiel de Quevedo Sgarbi, Nataniel dos Santos Gomes, Patrícia Luísa Nogueira Rangel, Paulo de Tarso Galembeck, Rafaela de Andrade Paiva, Raquelli Natale, Reinaldo Alves de Miranda, Renata Giovana Rech, Rosane Santos Mauro Monnerat, Sérgio Arruda, Sione P. Alves, Taís Turaça Arantes, Thaís de Araujo da Costa, Vanda Cardozo de Menezes, Vivian Pinto Riolo e Wagner Alexandre dos Santos Costa.

Sobre este mesmo tema ainda ficaram diversos outros trabalhos sem publicação do texto completo, cujos resumos se encontram em http://www.filologia.org.br/xvii_cnlf/resumos/ **LIVRO RESUMOS.pdf**, porque os autores não conseguiram entregá-los de acordo com as regras e prazos estipulados.

12 *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

Fica a nossa sugestão a esses autores, que reelaborem seus textos e os submetam à *Revista Philologus* ou os publiquem em outro lugar, porque serão importantes para o desenvolvimento das pesquisas em nossa especialidade.

Os textos publicados aqui serão integrados também à 2ª edição do *Almanaque CiFEFiL 2013* (em CD-ROM), que está sendo preparado e será enviado aos autores que não foram publicados na 1ª edição, que saiu na época do congresso.

Aproveitamos a oportunidade também para lembrar a todos que todas as publicações do CiFEFiL são de livre acesso na Internet, e podem ser encontradas facilmente, através da página de busca interna do site, <http://www.filologia.org.br/buscainterna.html>, seja pelo título do trabalho, pelo nome do autor ou por palavras-chaves do tema de interesse do pesquisador. Trata-se de uma excelente ferramenta de pesquisa, que você deve aproveitar e indicar a seus colegas e amigos.

O Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos aguarda sua crítica e sugestão para melhorar suas publicações, e fica extremamente grato por qualquer crítica que for apresentada porque é delas que extrairemos as lições para os próximos trabalhos, para o progressos dos estudos linguísticos e filológicos brasileiros.

Rio de Janeiro, dezembro de 2013.



(José Pereira da Silva)

A CONSTRUÇÃO COLABORATIVA DE SENTIDOS EM COMERCIAIS DA “NET”

Vanda Cardozo de Menezes (UFF)

ycmenezes@terra.com.br

Wagner Alexandre dos Santos Costa (UFF/FIC)

wagnerasc@bol.com.br

1. *Considerações iniciais*

A agência de publicidade Talent Comunicação e Planejamento S/A é responsável pela criação de um pacote de comerciais para a empresa Net e que tem feito enorme sucesso junto ao público. Eles se organizam a partir de um diálogo entre um Usuário Net (doravante, UN) e um Usuário da Concorrência (doravante, UC), usuário de outro provedor anônimo de banda larga, em que se evidencia a satisfação de UN em oposição à insatisfação de UC.

Esta série de comerciais da empresa Net veiculada pela TV no ano de 2012 visa à promoção dos seus serviços, sobretudo do pacote promocional intitulado Net-combo, constituído por banda larga, TV, HD e telefonia. Neles, o tópico de conversação entre dois participantes é a internet banda larga. Há, ao final, um locutor que se dirige diretamente ao público-alvo, resumindo a oferta da empresa em diálogos sempre informais, entre pessoas íntimas (amigos ou colegas de trabalho), em situação cotidiana.¹

O diálogo nos comerciais se constrói em torno da expressão “tipo Net”, empregada por UC. Tal expressão adquire seu sentido por oposição a uma qualificação positiva realizada por UN aos serviços da empresa.

Outros exemplos de construção de objetos de discurso introduzidos por “tipo” podem ser observadas em diversos domínios discursivos. O jornal popular carioca *Meia Hora*, por exemplo, em 22-02-2013, publicou a manchete “Vila Cruzeiro agora é área tipo pacificada”, em refe-

¹ Os diálogos a serem analisados não correspondem a uma situação real de fala, são textos produzidos pela agência para atender ao seu projeto de dizer. Entretanto, trata-se de textos comuns em situações cotidianas de comunicação, com as quais possuem uma relação de verossimilhança. A esse respeito, veja-se em Koch e Elias (2010, p. 20) a observação que fazem sobre o texto “A vaguidão específica”, de Millôr Fernandes.

rência aos problemas de violência que ainda persistem na comunidade, contrariando a propaganda do Governo Estadual do Rio de Janeiro de que a área teria sido pacificada.

Nosso *corpus* foi obtido a partir de três vídeos extraídos do site www.youtube.com. Eles constituem os referidos comerciais da Net dos quais extraímos seus diálogos e os transcrevemos conforme as normas adotadas por Castilho e Preti (1986, p. 9-10). Composto o *corpus* por três diálogos, procedemos à sua análise no intento de verificar como ocorre a construção discursiva e colaborativa de sentidos do objeto de discurso “tipo Net”. Para tanto, selecionamos todas as ocorrências de objetos de discurso introduzidos por “tipo”. E, para explicar a construção da referência de “tipo Net”, observamos a utilização de tais objetos de discurso, além de diferentes ancoragens no cotexto ou no contexto.²

Ressalte-se, desde já, que em nosso enfoque não demos relevância a determinadas especificidades morfossintáticas das expressões. Tenham uso referencial ou atributivo, importa-nos o fato de serem entidades criadas discursivamente, tal como explicam Cavalcante (2011, p. 42) e Apothéloz (2001, p. 31 *apud* CAVALCANTE, 2001, p. 42).

Por fim, entendendo que o sentido de um objeto de discurso não é pleno e anteriormente já dado ao discurso e que as referências são (re)elaboradas e transmitidas interativamente, nossa ancoragem teórica situa-se principalmente em Mondada (2005), Mondada e Dubois (2003), Marcuschi (2007a, 2007b) e Koch (2008).

2. Referência como prática sociocognitiva e interacional

A cerca da noção de referência vários estudos foram realizados, assumindo posicionamentos teóricos diversos e opostos. Uma concepção de referência tradicionalmente atrelada à filosofia da linguagem considerou como unívoca e objetiva a relação entre objetos discursivos e objetos do mundo, entre palavras e coisas. Nesse quadro, a língua corresponderia a um sistema de etiquetas que se encaixariam perfeitamente às coisas, de modo simples e sem lugar à dúvida. Conforme demonstra Cavalcante (2011, p. 19), filósofos da antiguidade, como Platão e Aristóteles já refle-

² A relação entre o contexto e o texto conversacional é aqui entendida como explica Kerbrat-Orecchioni (2006, p. 35) ao dizer que o contexto é definido e redefinido no desenvolvimento da conversação, tendo, pois uma relação dialética com o discurso, que é ao mesmo tempo condicionado pelo contexto, mas também transformador desse mesmo contexto.

tiam sobre linguagem e referência distinguindo noções como “expressão”, “conteúdo” e “referente”. Segundo tal visão, o referente correspondia à “coisa” e a referência constituía a relação entre linguagem e exterioridade.

Outra concepção, cujo enfoque difere da representacional acima apresentada, entende a referência não a partir de uma relação estática, na qual a língua seria um instrumento simplesmente acabado e pronto para representar o mundo com fidelidade.

Sendo, pois, conforme esta visão, muito mais complexas as relações entre língua e mundo, de acordo com ela “os sujeitos constroem, através de práticas discursivas e cognitivas social e culturalmente situadas, versões públicas do mundo.” (MONDADA & DUBOIS, 2003, p. 17). Ou seja, afirma-se que as categorias e os objetos de discurso pelos quais os usuários compreendem o mundo se desenvolvem e se modificam conforme o contexto. Não são preexistentes, nem são já dados, convencionais e fixos.

Alinhando-nos a esta segunda visão da referência e, adotando como pressuposto esse quadro teórico e epistemológico, junto com Mondada e Dubois (2003), opomo-nos à compreensão de uma estabilidade apriorística das entidades no mundo e na língua. Dessa forma, concebemos como pertinente a assunção de uma instabilidade constitutiva das categorias e das relações entre as palavras e as coisas (*op. cit.*, 19). Vamos nos inserir, ainda, junto com Koch e Marcuschi (1998), Marcuschi e Koch (1998) e Koch (2001), em uma perspectiva que considera os objetos de discurso entidades dinâmicas, que podem ser ativadas, desativadas, reativadas, recategorizadas no curso da progressão textual, de modo que isto possa implicar sua construção, sua negociação e sua (des)estabilização. Assim, nas palavras de Mondada e Dubois (2003, p. 27) “o que é habitualmente considerado como um ponto estável de referência para as categorias pode ser “descategorizado”, tornado instável, evoluir sob o efeito de uma mudança de contexto ou de ponto de vista.”

Segundo as autoras (*idem, ibidem*), o que se entende por estabilidade decorre da associação entre as propriedades do mundo e as categorias ao se transferir para estas a suposta objetividade daquele. No entanto, advogando em favor de uma necessidade de se atribuir menor importância à “objetividade” do mundo e, diferentemente, considerar mais as alterações produzidas pelos discursos sócio-históricos e pelas práticas cognitivas, as autoras (*op. cit.*) lembram o episódio em que a Comunidade Eu-

ropeia passou a designar cenoura como fruta em vez de raiz ou legume para que fosse possível Portugal exportar sua compota de cenoura sem desrespeitar a definição categorial. Assim, conforme Mondada e Dubois:

As categorias não são nem evidentes nem dadas de uma vez por todas. Elas são mais o resultado de retificações práticas e históricas de processos complexos, compreendendo discussões, controvérsias, desacordos (2003, p. 28).

Isto significa crer que a atividade de referenciação não se resume a uma mera atividade de categorização, no sentido de um trabalho prévio e autônomo. Conforme afirma Marcuschi:

(...) a maneira como dizemos aos outros as coisas é muito mais uma decorrência de nossa atuação discursiva *sobre* o mundo e de nossa inserção sócio-cognitiva no mundo pelo uso de nossa imaginação em atividades de ‘integração conceitual’, do que simples fruto de procedimentos formais de categorização linguística. O mundo comunicado é sempre fruto de um agir comunicativo construtivo e imaginativo e não uma identificação de realidades discretas e formalmente determinadas. A primeira consequência disso é a impossibilidade de uma relação biunívoca entre linguagem e mundo, ou seja, cai por terra a visão *representacional* da linguagem, tão cara a todos os formalismos. Entra em cena uma continuidade conceitual elaborada com base na diversidade dos esquemas que mapeiam relações cognitivas estáveis (2007b, p. 86).

Diante disto, cabe salientar que não se inclui sob o rótulo de “instabilidade” simplesmente as apreciações individuais, a variação subjetiva que tornaria por demais imprecisa ou até mesmo caótica a comunicação entre as pessoas. Trata-se antes de um saber socialmente compartilhado, de uma dimensão intersubjetiva do conhecimento, que possibilita a troca e o entendimento e conduz à estabilidade linguística, produzida discursivamente.

3. *Processos colaborativos de construção discursiva de sentidos*

Mondada (2005), ao analisar a construção da referência durante uma operação cirúrgica, conclui ser necessário um deslocamento teórico de um quadro estático da noção de referência para outro mais dinâmico, baseado em práticas de referenciação:

As observações analíticas convidam a um deslocamento teórico da problemática da referência de um quadro estático abstrato, em que as formas linguísticas são tratadas por si mesmas, tendo em vista sua correspondência ou não-correspondência com referentes extradiscursivos, para um quadro dinâmico, centrado em práticas de referenciação que implicam uma organização não apenas da fala, mas também do espaço e do contexto no qual ela se enuncia (p. 26).

Assim, um referente pode não ser evidente em relação ao saber do interlocutor, ele precisa, então, ser reconstruído e desenvolvido textualmente por meio de recursos variados, que podem ser explicações, explicitações, negações etc., de modo que se desfaçam equívocos e ambiguidades, objetivando garantir, por este caminho, o seu entendimento.

Isto significa que, no curso de um diálogo, os objetos de discurso podem, conforme Clark e Wilkes-Gibbs (1986 *apud* MONDADA & DUBOIS, 2003, p. 35), ser enriquecidos, alimentados, construídos coletivamente por diferentes locutores. Quer dizer, torna-se fundamental a cooperação, como asseveram J Cook-Gumperz e J. Gumperz (1984, p. 3 *apud* MARCUSCHI, 2007c, p. 118):

(...) a interação verbal é uma atividade cooperativa que requer uma coordenação ativa dos atos por parte de dois ou mais participantes e que tudo o que é realizado, tudo o que é interpretado e toda a informação atingida não é inerente aos signos verbais ou não-verbais como tal, mas deve emergir dessas trocas interativas sequencialmente organizadas.

Portanto, dizem Mondada e Dubois (2003, p. 40) que, em decorrência da incompletude das descrições do mundo e da flexibilidade da categorização, o processo de produção e o de interpretação dos interlocutores são indissociáveis. Dessa forma, ajustam-se, completam-se e controlam-se as categorias conforme o contexto.

4. A prática de referência e os sentidos produzidos por “tipo + x” nos comerciais da Net

No *corpus*, “tipo” introduz nomes (adjetivo e substantivo), sintagma nominal e advérbio. Na fala espontânea, entretanto, outras possibilidades de combinação são também admitidas.

Nos diálogos (A), (B) e (C), o objeto de discurso “tipo Net”, após ser introduzido, é construído paulatinamente, desenvolvendo-se a cada referência introduzida por “tipo”, inserida em uma organização discursiva de oposição/contraste (contrajunção), operada por articuladores discursivo-argumentativos (KOCH, 2008, p. 84) como *mas* e *só que* e por outros recursos, como a antonímia entre *feliz* e *triste*, entre outros.

Observe-se, ainda, que há dois principais objetos de discurso em oposição, “Net” e “tipo Net”, cujos referentes evoluem e se completam a cada turno de fala, a partir de um par pergunta/resposta. Assim, os turnos de fala de UN são os responsáveis por apresentar o conjunto de caracte-

rísticas valorativas do produto anunciado. Por outro lado, os turnos de fala de UC cumprem desqualificar a coletividade anônima de provedores de banda larga, a concorrência.

Estrategicamente, cada objeto de discurso introduzido por “tipo” terá sempre, nesse contexto, um opositor, que, por contraste, delimita seu sentido. “Tipo Net” se desenrola, dessa forma, pelo conjunto dessas sucessivas oposições. Vejamos o diálogo (A):

“TIPONET” / Comercial A	
1	Usuária da Concorrência (UC): Nossa... que velocidade
2	Usuária da Net (UN): <i>éh...</i> eu coloquei banda larga da Net aqui em casa
3	UC: <i>ah... éh:::...</i> eu coloquei também... não é Net... mas é... tipo Net
4	UN: mas tem 10 mega assim super-rápido?
5	UC: <i>ah... é...é...</i> tipo rápido... mas também tanta pressa pra que <i>né...</i> é rílex
6	UN: tem wi-fi grátis pra casa inteira?
7	UC: tem... é... tipo wi-fi... só que com fio
8	UN: <i>ah... tá</i>
9	Locutor do Comercial: pelo preço de banda larga comum...você assina Net virtua de dez mega com wi-fi grátis... para os nets... é agora

Nele, quando UC domina o turno de fala pela segunda vez (em 3) necessita especificar a oração “eu coloquei também”, que poderia recuperar por elipse o sintagma “banda larga da Net”³, no turno anterior de UN (em 2). Ao fazê-lo, nega a correferência, dizendo “não é Net”, para, em seguida, introduzir no texto o objeto de discurso “tipo Net”.

Uma vez que “tipo Net” se constrói em um sistema de oposições em relação a Net, no comercial será necessário caracterizar o referente deste último, de modo que se possa desenvolver aquele. Na tabela que segue, a primeira coluna resume as características para o referente “Net”; já a segunda, o desenvolvimento do referente “tipo Net” a partir dos objetos de discurso introduzidos por “tipo”:

“Net” (turnos de fala de UN)	“tipo Net” (turnos de fala de UC)
10 mega super-rápido	tipo rápido (= não é tão rápido, é lento)
wi-fi grátis pra casa inteira	tipo wi-fi (= não possui wi-fi)

onde “tipo rápido” e “tipo wi-fi” são anáforas recategorizadoras de “tipo Net” por um procedimento meronímico de retomada, ou seja, que focalizam a parte de um todo.

Então, o sentido de “tipo Net” era ainda instável no momento de sua introdução. Ao final do diálogo, passa a corresponder, em oposição a

³ Da seguinte forma: Eu coloquei [banda larga da Net] também.

Net, a uma operadora qualquer de banda larga com velocidade lenta e sem a praticidade possibilitada pelo dispositivo wi-fi.

Nos diálogos (B) e (C), a seguir, permanece a organização descrita anteriormente. Entretanto, como recurso adicional, teremos dois grupos de objetos de discurso introduzidos por “tipo”, sendo o primeiro aquele que desenvolve anaforicamente “tipo Net” e o segundo o que recategoriza outro referente, o cliente insatisfeito da concorrência. Veja-mos:

“TIPO NET” / Comercial B

- 1 Usuário da Concorrência (UC):** ouvi teu conselho... botei tv por assinatura... BANDA larga e telefone lá em casa
- 2 Usuário da Net (UN):** enTÃO você também assinou Net-combo?
- 3 UC:** é **tipo Net-combo**... mas menos
- 4 UN:** mas é tudo junto no mesmo cabo?
- 5 UC:** É...tipo não... é **tipo um cabo pra cada coisa**
- 6 UN:** *ah*...mas se você tá feliz é o que importa
- 7 UC:** *éh*...eu tô **tipo feliz**
- 8 UN:** “**tipo feliz**”? como assim?
- 9 UC:** tô triste pra caramba...((chorando))
- 10 UN:** não:::.....não:::..... – o café derramou. ((em tom de consolo))
- 11 Locutor do Comercial:** só na Net você assina tudo num só cabo e por menos de três reais por dia...para os nets... é agora

No diálogo do comercial (B), o tópico discursivo é o pacote de serviços constituído por TV, banda larga e telefonia que UC diz ter assinado, o que é assimetricamente interpretado por UN sendo a Net-combo.

Ao dominar pela segunda vez o turno de fala (em 3), UC introduz o objeto de discurso “tipo Net-combo”, que vai ser recategorizado por “tipo um cabo pra cada coisa”, o que significa não possuir a mesma tecnologia “combo”. Depreende-se daí uma atribuição de inferioridade frente ao produto anunciado, ou seja, recategorizar por “tipo” é tomar por menos, por pior.

Mais um recurso estratégico de referenciação, notado neste diálogo, é o desenvolvimento tópico de outro referente, o cliente. No seu terceiro turno de fala (em 6), UN predica sobre ele, “mas se você está *feliz*”, cuja recategorização no turno de fala de UC (em 7) é a seguinte: “tô *tipo feliz*”. Então, veja-se tratar de um cliente insatisfeito, procedimento que, via outro referente, constrói também os sentidos de “tipo Net-combo”.

Portanto, o sentido proposto para o objeto de discurso “tipo Net-combo”, no contexto, refere-se a um pacote de serviços de internet banda larga, TV e telefonia em que o cliente não vai dispor da praticidade de

um cabeamento conjugado, que seria tecnologicamente mais avançado. Assim, não usufruindo de um serviço de qualidade, será, por decorrência, um cliente infeliz. Portanto, de forma situada no diálogo, o objeto de discurso “tipo Net-combo” adquire sua significação estável, pois conforme Marcuschi (2007a, p. 69), “somente uma rede lexical situada num sistema sócio-interativo permite a produção de sentidos.”

No diálogo do comercial (C), nota-se o uso de outros artefatos gestuais sincronizados à fala que vão construir coordenadamente a referência. Mondada (2005, p. 25) lembra que as expressões referenciais não esgotam em si mesmas o processo referencial visto que este encontra lugar no curso de uma atividade tanto discursiva quanto gestual.⁴

Desse modo, o objeto de discurso “Net” é instaurado mesmo sem ser textualmente mencionado, o que no diálogo abaixo se deu segundo vários dispositivos: o sintagma “assinatura de TV”, juntamente com o gesto de apontar o controle remoto para a televisão e a semelhança do controle ao modelo utilizado pela Net. Segue o diálogo:

“TIPO NET” / Comercial C

- 1 Usuária da Net:** e aí... me conta... já fez assinatura de TV? ((utilizando o controle remoto da TV por assinatura Net))
- 2 Usuária da Concorrência:** fiz uma... **tipo Net**
- 3 UN:** *ah...éh?* e tem toda a programação assim em alta definição? ((apontando para a TV))
- 4 UC:** *éh... tipo toda... tipo... semi...toda*
- 5 UN:** *ah...* mas a imagem emociona?
- 6 UC:** *éh... tipo chuveira*
- 7 UN:** e a... família... agradeceu?
- 8 UC:** *éh... tipo:..... isso...* eles perdoaram...tão... perdoando
- 9 Locutor do Comercial:** Net HD com now... a maior programação em HD da TV por assinatura... assine já.

Um aspecto desse apontamento, que visa à construção da referência, foi denominado por dêixis. O termo, conforme tratou Bühler (1982, *apud* MONDADA, 2011, p. 92), diz respeito às expressões referenciais cujo significado está relacionado a aspectos da situação enunciativa. Ou seja, para indicar a “designação precisa” de tais expressões, seria necessário considerá-las dentro de uma “situação enunciativa concreta”, pois nela estariam situados os referentes pessoais, espaciais e temporais. Isto poderia ser demonstrado pelo uso de “assim” que somado ao gesto de apontamento conduziria à interpretação de ser um elemento dêitico indi-

⁴ Cf. Apothélos (2001, *apud* CAVALCANTE, 2005, p. 125) defende a tese de que a referência se completa não no emprego de expressões referenciais, mas num conjunto de ações.

gador de lugar, pois dirige a atenção da interlocutora para um dado local focalizado.⁵

Já o objeto de discurso “tipo Net” foi introduzido em (2), para o qual teremos o seguinte quadro de recategorizações, que, como vimos em (A), trata-se de um sistema de oposições:

“Net” (turnos de fala de UN)	“tipo Net” (turnos de fala de UC)
toda a programação assim em alta definição	tipo toda... tipo... semi...toda (= tem poucos canais)
a imagem emocionante	tipo chuvisca (= é ruim, não é em alta definição)
a... família... agradeceu	tipo:::.... isso (=mas não é isso)

Em suma, a estabilização dos sentidos, construída discursivamente em colaboração, indica que o objeto de discurso “tipo Net”, no contexto do comercial (C), significa uma TV por assinatura com pouca diversidade de canais, ao contrário do que se afirma em relação à Net. Além da pouca fartura de canais, esse serviço é categorizado como ruim, visto que a qualidade da imagem deixa a desejar.

Nesse sentido, destaque-se o objeto de discurso “tipo:::.... isso”, que recategoriza uma porção precedente do texto encapsulando-a, instaurando um objeto de discurso nela ancorado. Ao mesmo tempo em que introduz formalmente esse objeto de discurso, possui função predicativa (KOCH, 2005, p. 33).

Por oposição, “tipo:::.... isso” não corresponde integralmente ao que se diz na porção textual precedente, porém produz sentido inverso, ou seja, a família não teria agradecido, mas ficado chateada com a escolha errada de UC.

5. *Considerações finais*

Nossa análise de objetos de discurso “tipo + X” procurou demonstrar que os sentidos da expressão “tipo Net” nos comerciais da empresa Net foram construídos discursivamente na interação por meio do diálogo entre um usuário Net e um usuário da concorrência. Vimos que tal expressão sofre sucessivas recategorizações ao longo do diálogo no par pergunta/ resposta. Este processo ocorre a partir da estratégia de se pôr

⁵ Dependente do contexto, a déxis não deixa de se inserir no processo de referência. O sentido de “assim” é construído no processo de enunciação, sendo, pois, estabilizável/desestabilizável também.

em cena expressões que, por oposição, realizam acréscimos de sentido ao objeto de discurso.

Dessa forma, o processo referencial aqui visto deu ênfase a uma concepção dinâmica de referenciação em que os sentidos se edificam de forma colaborativa e situada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTILHO, A; PRETI, D. Diálogos entre dois informantes. In: _____. (Orgs.). *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo*, vol. II. São Paulo: T. A. Queiroz/EDUSP, 1986, p. 9-10.

CAVALCANTE, M. Anáfora e dêixis: quando as retas se encontram. In: KOCH, I; MORATO, E; BENTES, A. (Orgs.). *Referenciação e discurso*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 125-150.

_____. *Referenciação: sobre coisas ditas e não ditas*. Fortaleza: UFC, 2011.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. *Análise da conversação: princípios e métodos*. São Paulo: Parábola, 2006.

KOCH, Ingedore G. V. A referenciação como atividade cognitivo-discursiva e interacional. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, n. 41, p. 75-90. Campinas: IEL/Unicamp, 2001.

_____. Referenciação e orientação argumentativa. In: KOCH, I; MORATO, E; BENTES, A. (Orgs.). *Referenciação e discurso*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 33-52.

_____. As marcas de articulação na progressão textual. In: _____. *As tramas do texto*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008, p. 83-96.

KOCH, I.; ELIAS, V. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, I.; MARCUSCHI, L. Processos de referenciação na produção discursiva. *D.E.L.T.A.*, n. 14, p. 169-190, 1998 (nº especial).

MARCUSCHI, L. Estratégias de referenciação e progressão referencial na língua falada. In: ABAURRE, M. (Org.). *Gramática do português falado*, vol. VIII. Campinas: Unicamp/Fapesp, 1998, p. 31-58.

_____. O léxico: lista, rede ou cognição social? In: ILARI, R. *Sentido e significação em torno da obra de Rodolfo Ilari*. São Paulo: Contexto, 2004, p. 263-284.

_____. Do código para a cognição: O processo referencial como atividade criativa. In: _____. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007a, p. 61-81.

_____. Atividades de referenciação, inferenciação e categorização na produção de sentido. In: _____. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007b, p. 82-103.

_____. Atos de referenciação na interação face a face. In: _____. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007c, p. 104-123.

MONDADA, L. A referência como trabalho interativo: a construção da visibilidade do detalhe anatômico durante uma operação cirúrgica. In: KOCH, I.; MORATO, E.; BENTES, A. (Orgs.). *Referenciação e discurso*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 11-32.

_____; DUBOIS, D. Construção dos objetos de discurso e categorização: Uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, M; RODRIGUES, B; CIULLA, A. (Orgs.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003, p. 17-52.

**A CONSTRUÇÃO DO *ETHOS* PELO DISCURSO DE OUTREM:
UM INSTRUMENTO DE ADESAO
NO DISCURSO TESTEMUNHAL PUBLICITÁRIO**

Vivian Pinto Riolo (UFES)
vivianpriolo@yahoo.com.br

1. Introdução

Os estudos linguísticos atuais mostram o que princípio fundador da linguagem é a interação. Estamos sempre em contato com o outro ora tentando informar, ora tentando persuadir, ora buscando impor o nosso pensamento. Esses modos de lidar com a linguagem, entre tantos outros, são vistos pela análise do discurso sempre considerando sujeito/interlocutor, a situação social mais imediata de ambos e o contexto histórico em que os indivíduos estão inseridos (sendo essa a concepção de sujeito presente nessa linha de estudos linguísticos – sujeito que está situado).

Nessa perspectiva, a relação que se estabelece entre os sujeitos interlocutores é dialógica, em que os indivíduos se constituem e são constituídos pela linguagem. Os significados que são produzidos na interação são frutos de avaliações feitas por esses sujeitos histórico-socialmente situados, inscritos em dadas ideologias.

Essas avaliações estão fundadas na forma com a qual o locutor faz suas escolhas linguísticas bem como através do modo que se comporta socialmente. Sendo assim, os interlocutores constroem imagens de si e do outro que vão orientar seus discursos em cada situação comunicativa. Da parte do locutor, há sempre a necessidade de considerar o auditório ao qual vai dirigir suas falas; já o interlocutor, a partir dos argumentos do sujeito que fala, cabe avaliar e verificar se a imagem que o orador construiu é pertinente com o que ele se identifica. Desse modo, diferente do que argumentava Aristóteles, o *ethos*, ou seja, essa imagem, vai se realizar tanto discursivamente quanto através das marcas que identificam o orador como confiável pelo que diz, seja por sua moral ou por seus costumes.

A noção do *ethos* tem sido reconfigurada por diversos autores da análise do discurso⁶ no intuito de rever algumas ponderações feitas por

⁶ Autores como Ducrot, Maingueneau, Plantin, Amossy, entre outros, fazem pesquisas nessa área.

Aristóteles que em muito foram questionadas e até mesmo deixadas de lado por algum tempo nos estudos literários (CHARAUDEAU, 2006). O papel do *ethos*, ou seja, a imagem que se faz do orador, tem grande relevância para a construção do discurso testemunhal, a saber: a imagem que o locutor carrega e que ele pretende transmitir em sua fala, na tentativa de passar credibilidade para os seus alocutários.

E é no discurso que essas características têm que emergir, mesmo que não sejam verdadeiras. O enunciador enuncia ao mesmo tempo que transmite características e ideias necessárias ao que pretende demonstrar para fazer seu alocutário aderir e isso não necessariamente estará explícito no enunciado, mas pode ser gerado a partir dos argumentos que o locutor utiliza.

Partindo dessas configurações, o discurso testemunhal publicitário, que busca influenciar os consumidores a aderirem a uma ideia ou produto, tem utilizado com frequência o testemunho de pessoas como recurso de autoridade em que os argumentos utilizados são construídos a partir de um discurso outro que não o daquele que enuncia. Bakhtin (Voloshínov) (1929) traz em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* um estudo aprofundado de como o *Discurso de outrem* se configura como estratégia argumentativo-discursiva para que a enunciação demonstre ser uma construção original e única, sem que seja possível verificar um interdiscurso na fala do sujeito.

Neste texto, nos propomos a analisar como os argumentos construídos pelo recurso do discurso de outrem podem contribuir para validar um produto ou ideia que está na mídia a partir da do *ethos* discursivo que se constrói para que um auditório possa aderir ao que está sendo proposto pelo enunciador. Para isso, vamos retomar a teoria bakhtiniana e em seguida observar como o discurso testemunhal a partir da imagem construída pode funcionar como um argumento de autoridade e, por fim, perceber como o orador deve se orientar em relação ao seu auditório para construir seus argumentos.

Os autores que fundamentam a pesquisa são Amossy, Bakhtin e Perelman e Tyteca, mas nos decorrer do artigo, veremos as contribuições de outros estudiosos que têm se dedicado ao tema.

2. *Discurso de outrem: um outro em mim*

O dialogismo como processo discursivo que ocorre entre interlocutores histórico-socialmente situados sustenta não só a noção de diálogo que se estabelece entre os sujeitos e seus pensamentos, mas, ainda, reforça a ideia de que a subjetividade constitui e é também constituída na intersubjetividade, isto é: nada escapa às relações sociais.

Do mesmo modo, a discursividade é semente e fruto da interdiscursividade e, assim, as vozes sociais e seus discursos estão imbricados e não são puros ou neutros. Há sempre uma relação que os antecede.

Estamos tocando nesse ponto, pois, a minha fala está sempre impregnada de discursos anteriores com os quais me identifiquei e quero reafirmar ou com os quais quero lutar, contestar ou, simplesmente, remodelar aos meus objetivos. Há, para tanto, estratégias discursivas e argumentativas que nos servem de apoio, de modo que o discurso que carregado seja convincente e peça de minha própria autoria ao ponto de mesclarem-se o discurso que carrego com o discurso outro que me constituiu.

A teoria bakhtiniana traz esse princípio dialógico, presente na noção de polifonia, como constitutivo de qualquer discurso que, variando de acordo com estratégias estilísticas e argumentativas, formatam o discurso de um sujeito.

Dialogismo e polifonia, portanto, não são a mesma coisa, mas fundem-se, pois o primeiro tem a ver com a relação de um “eu” com o “outro”, já o segundo, é quando esse dialogismo se deixa transparecer em um texto, isto é, todos os textos são dialógicos por essência, entretanto, a partir de recursos estilístico-argumentativos pode-se ter um texto polifônico ou monofônico, no qual as vozes sociais podem aparecer de modo mais ou menos aparente no texto (BRAIT, 1997).

Em textos monofônicos, que por essência são dialógicos, Bakhtin trata a questão do *Discurso de outrem*, que pode ou não trazer essas vozes marcadas, de modo que discursos outros sejam veiculados na fala de um indivíduo, ou seja, discursos que carregam interdiscursos.

O discurso citado é visto pelo falante como a enunciação de uma outra pessoa, completamente independente na origem, dotada de uma construção completa, e situada fora do contexto narrativo. (...) A enunciação do narrador, tendo integrado na sua composição uma outra enunciação, elabora regras sintáticas, estilísticas e composicionais para assimilá-la parcialmente, para associá-la à sua própria unidade sintática, estilística e composicional, embora conservando pelo menos sob uma forma rudimentar, a autonomia primitiva do

discurso de outrem, sem o que ele não poderia ser completamente apreendido. (BAKHTIN, 2010, p. 150-151)

Assim, o discurso de outrem mostra-se como uma estratégia estilística-argumentativa em que os argumentos podem ter simplesmente o efeito de sentido em quem a questão dialógica está presente na fala de um sujeito, mas, ainda, tem um funcionamento em que argumentos outros podem respaldar a minha fala, ou também podem fazer a fala de um sujeito ser tomada como única, completa, nos dizeres de Bakhtin; isto é, como disseminadora de uma ideia ou, no nosso caso, como se o testemunho fosse fruto de uma experiência real, mas que os argumentos do discurso testemunhal, na verdade, são a fala de uma outra instância, que não o enunciador.

3. A construção do *ethos* através de um argumento de autoridade: o discurso testemunhal

Para Aristóteles, em sua *Retórica*, os temas deveriam ser tratados segundo o *ethos* do orador, isto é, em relação à sua moral (atitudes e virtudes) e, ainda, ao seu caráter (costumes e hábitos), de forma que esses elementos pudessem ser separados no posicionamento discursivo de um sujeito. Ao contrário dessa posição, teóricos como Amossy (2008) têm se empenhado em mostrar que ambas as características estão entrelaçadas em qualquer atividade argumentativa.

Desse modo, o *ethos* não é apenas fruto das virtudes ou dos hábitos do orador, mas está para além disso; também pode se constituir no plano discursivo através do *logos*, ou seja, a partir das escolhas linguísticas e estilísticas que faz. Assim, os argumentos juntamente com a identidade social do locutor é que vão tornar possível a construção de uma imagem que inspirem a confiança dos interlocutores. (AMOSSY, 2008)

É claro que o *ethos* tem uma relação com as representações sociais que se fazem do sujeito falante, fruto das avaliações que são feitas na sociedade. A esse respeito, podemos falar ainda em *ethos* prévio, em que as imagens são preexistentes ao discurso, e que na visão de Charaudeau (2006), esse *ethos* que pode ser chamado de pré-discursivo é também o que sustenta e auxilia na construção do *ethos* discursivo, justamente, porque se podem basear os argumentos em estereótipos que já estão presentes e/ou tem aceitação na sociedade.

Assim, as construções linguísticas que um locutor faz carregam em si marcas que o identificam, podendo mostrar quem é esse falante em uma dimensão social, como grau de escolaridade, sua faixa etária, o sexo a que pertence; mostram, também, seu conhecimento de mundo, suas crenças e opiniões. Desse modo, a linguagem serve como lugar em que imagens são construídas.

Dizemos que as construções linguísticas “podem” demonstrar quem é o falante, porque o falante que tem domínio da norma e das possibilidades, isto é, das variedades, pode usá-las com uma finalidade específica, a fim de construir uma imagem que alcance o público a que deseja atingir.

Nesse sentido, os discursos testemunhais presentes nas publicidades se valem dessas questões que temos discutido, como o discurso de outrem e a construção do *ethos*, com o intuito de passar uma imagem de legitimidade e credibilidade para seus receptores. Essa estratégia discursivo-argumentativa se vale de argumentos de autoridade, ou seja, pessoas que são legitimadas socialmente, seja por conhecimento de causa ou por identificação do público, carregam em seus argumentos um discurso outro, ou seja, o do autor da publicidade, um discurso institucional, valendo-se de seu *ethos* ou mesmo criando um *ethos* como qual o público possa se identificar.

Charaudeau (2007) diz que no discurso publicitário o sujeito anunciante *praticamente* não precisa se mostrar crível, pois trata-se de um discurso que busca suscitar no consumidor um *desejo de crer*, já que a linguagem publicitária visa a envolver o seu receptor, com argumentos de persuasão e convencimento seduzindo o público, e manipulando-o a ponto de seus receptores sentirem desejo por adquirir o produto ou aderir à ideia pregada, entretanto, entendemos que o *praticamente* que o autor traz em sua asserção faz toda a diferença quando se trata da modalidade discursiva testemunhal, uma vez que o depoimento de um sujeito pressupõe veracidade, legitimidade, credibilidade e responsabilidade sobre o que se diz, em que o depoente se engaja pessoalmente colocando a sua boa-fé em juízo.

Amossy (2007) diz que “testemunhar funciona como uma atestação de um acontecimento”. Ou seja, trata-se de colocar em cheque a autenticidade da pessoa que fala e isso traz consequências para a imagem do locutor, caso o que ele diz não seja legítimo. Percebemos que há, portanto, uma relação complexa na construção do *ethos* pelo discurso de ou-

trem a partir do momento em que se constrói a imagem tanto do autor (entenda-se, no caso da publicidade testemunhal, a instituição que dá origem ao discurso) quanto do enunciador.

A testemunha que tem o direito legitimado, seja por sua competência ou por sua identificação com o público, ao mesmo tempo em que relata uma “experiência” projeta um *ethos*, mas, independentemente disso, seus argumentos de autoridade podem ser questionados e o destinatário pode construir um *ethos* diverso daquele que o enunciador desejou, pois seu argumento pode ser reconhecido apenas em uma área específica e em outra situação pode ser questionado com facilidade por seus receptores.

No caso de um artista que, testemunhando sobre algo em sua área de atuação, tem credibilidade e legitimidade para isso, em outra situação, contudo, o receptor pode questionar a sua atuação. Por exemplo, em um comercial de produtos de beleza, em que atesta usar o produto que apenas as classes média ou baixa costumam utilizar.

O argumento de autoridade não é, portanto, absoluto e pode ser rechaçado pelos consumidores, constituindo uma imagem negativa do enunciador. É claro que em muitos casos os receptores reconhecem que os argumentos do enunciador constituem apenas uma estratégia argumentativa para a propagação de uma ideia ou produto na mídia, mas o fato é que esses argumentos podem ser vistos pela ótica do *ethos* construído argumentativamente ou pela identidade social que o locutor já possui.

O *ethos*, portanto, se articula de modo duplo. Segundo Charaudeau (2006), o sentido veiculado por nossas palavras depende ao mesmo tempo daquilo que somos e daquilo que dizemos. Desse modo, o testemunho que traz o discurso de outrem como recurso estilístico-argumentativo colabora com a imagem que será feita, mas simultaneamente já conta com uma avaliação social que se faz do enunciador.

4. *Ethos, auditório e adesão: mudando e moldando comportamentos*

O ato de testemunhar em uma publicidade televisiva não significa somente relatar experiências, mas, assim como em qualquer texto, é necessário considerar o interlocutor. Tanto o sujeito que testemunha quanto o seu alocutário estão situados historicamente em um contexto social e são partes integrantes de segmentos sociais. Assim, tanto o autor do texto quanto seu enunciador devem considerar o auditório para o qual preten-

dem construir uma imagem, tanto nas suas escolhas linguísticas quanto em suas posturas.

Na tentativa de chamar a atenção de seu interlocutor, o autor precisa se valer de algo que chame a atenção daqueles aos quais quer atingir. Assim, a argumentação que vai constituir seu discurso deve levar em conta as características de seu auditório. Toda a argumentação deve ser pautada nas particularidades dos receptores que se quer influenciar.

Em *Tratado da Argumentação*, Perelman e Olbrechts-Tyteca, dizem que: “O conhecimento daqueles que se pretende conquistar é, pois, uma condição prévia de qualquer argumentação eficaz”. Desse modo, caso o enunciador não considere seu público e as condições de produção de seu discurso, seus argumentos, ao invés de construir a imagem almejada, podem, até mesmo, desconstruir a imagem que já possui perante a sociedade.

É certo que cada orador tem suas opiniões, convicções e um caráter previamente definido, porém ele precisa se adaptar ao seu auditório para que sua argumentação atenda aos seus objetivos. Desse modo, pouco importa o que o orador pensa que é certo ou justo. Ele precisa conhecer o ponto de vista, as crenças e os eventuais comportamentos que o seu público costuma ter para articular a sua argumentação. Conforme Micheli (2008), o discurso argumentativo age sobre as crenças do auditório e o influencia, para até mesmo determinar seu comportamento⁷.

É o auditório que condiciona as construções argumentativas e para que o discurso seja eficaz é necessário que o orador, em seus argumentos, se apoie nas representações sociais com as quais vai interagir de modo que consiga transformar ou reforçar as opiniões e crenças de seu auditório, levando-os a aderir ao que está sendo proposto.

Desse modo, o enunciador não relata apenas suas experiências para fazer um público aderir a algo, mas ele o faz de modo interativo o que corrobora com o princípio do dialogismo em que constituímos e somos constituídos na interação. Portanto, o modo de apreensão do discurso a partir da imagem que o auditório faz de seu orador é fruto dos argumentos que são adaptados para esse ou aquele auditório que está relacionado a uma dada configuração social e que o autor/enunciador o sabe bem.

⁷ “Du discours argumentatif, on dit volontiers qu’il peut, d’une part, agir sur les croyances de l’auditoire et, d’autre part, influencer – voire même déterminer – son comportement” (MICHELI, 2008).

5. *Discurso testemunhal: as evidências de um discurso outro construindo imagens*

Nesta seção, apresentaremos uma breve análise de como o *Discurso de outrem* se mostra como um recurso argumentativo de autoridade a partir de uma publicidade que visa a venda de um produto como algo inovador no mercado e que, para tanto, conta com o *ethos* prévio de um profissional de saúde que já tem legitimidade social por trazer um discurso científico em sua fala juntamente com o estereótipo que já tem aceitação na sociedade.

A publicidade analisada é da empresa Sensodyne e o produto que está sendo ofertado é o creme dental Sensodyne Repair & Protect. Essa linha está sendo apresentada pelo dentista Dr. Renato Sóssio, CRO SP – 50821, e tem o objetivo de reparar a sensibilidade dentária, pois é uma tecnologia que busca as áreas sensíveis para reparar e proteger da dor, causando alívio a milhares de pessoas que sofrem com o problema.

Os argumentos utilizados nessa publicidade são:

Sem dúvida é um produto inovador, porque ele faz o que nenhum outro fez até agora.

A Sensodyne lançou um produto chamado Repair & Protect.

Os túbulos dentinários estão expostos e vão sentir a dor da sensibilidade.

Sensodyne Repair & Protect: ele tem a ação de reparar as áreas sensíveis através da tecnologia NovaMint que busca esses lugares sensíveis, reparando e protegendo da dor.

Eu recomendo Sensodyne Repair & Protect para os meus pacientes.

Realmente repara os dentes sensíveis.

Eu considero um produto revolucionário.



O dentista é a pessoa habilitada para dizer algo a respeito da saúde bucal. Ele é a figura social legitimada para isso, o que já o coloca em po-

sição de autoridade perante a sociedade. O seu discurso traz a característica de testemunhar a favor de algo que julga ser bom e inovador, enquanto na sociedade, aqueles que buscam um tratamento para o problema de sensibilidade relatado estão ávidos por um produto que atenda às suas necessidades.

O dentista que coloca sua moral em cheque ao testemunhar sobre algo, certamente, não o fará sem que, de fato, julgue o produto como algo que traz resultado, ou seja, que anteriormente já tenha tido alguma experiência positiva com o que está oferecendo, pois se assim o fizesse, poderia estar ameaçando a sua imagem de profissional. Mas, além disso, ele traz em seu discurso um interdiscurso, um discurso outro construído pelo publicitário em favor da instituição que produz a marca.

Nesse outro discurso, constrói-se a imagem da empresa, como aquela que se compromete com seu consumidor, buscando estratégias na inovação de seus produtos para que seu público possa ser atendido em suas necessidades e mais: não o faz de qualquer modo; busca a legitimação de um profissional de área, ou seja, respeita a opinião de um técnico, pois se preocupa com a qualidade de seus produtos e com a satisfação de seus clientes.

Para isso, buscou transparecer na publicidade, através de imagens explicativas do processo, todas as etapas do tratamento. Tudo isso de forma ilustrativa e clara para que seu consumidor não tenha dúvidas quanto à atuação do produto, mas que seja plenamente informado da sua eficácia. Mais uma prova de que seu discurso é verdadeiro e legítimo, pois tem respaldo em todas as áreas, o que prova mais uma vez sua preocupação com o consumidor.

O léxico usado como argumento também demonstra e atesta na fala do dentista o quão bom é aquilo que está sendo oferecido, especialmente com relação aos termos: “Produto inovador”, ou seja: algo que não se viu igual; “Tecnologia NovaMint”: se é uma tecnologia, então é algo atual, e atestado cientificamente; “Reparando e protegendo”: representando os objetivos que são comuns ao que o produto oferece e à demanda desse mercado; “Eu recomendo”: atestando a eficácia; “Realmente repara”: testemunhando sobre algo como se de fato já tivesse tido contato com o produto e que estivesse aprovado pelo profissional; “Produto revolucionário”: que vai mudar a sua condição atual, ou seja, vai eliminar a dor que tanto incomoda o consumidor. Ainda, nesses enunciados, ecoam

vozes que afirmam e legitimam o produto que perpassam pela esfera publicitária e pela esfera científica.

Outra forma de perceber a publicidade seria, também, além das ilustrações explicativas, através das frases simples e diretas que o dentista apresenta, de modo que é um produto destinado a qualquer público, pois não importa a camada social que o seu consumidor represente, o problema é da ordem da saúde e afeta a qualquer camada da estratificação social.

Isso significa que seu auditório é muito amplo e o enunciador não pode se valer de rebuscamentos linguageiros, mas deve ser claro a ponto de alcançar a grande parte da população, pois mesmo os de classe média, já podem ter acesso ao produto, que embora já tenha sido um produto considerado “caro”, atualmente pode ser adquirido pelos de menor renda, pois seu preço de um modo geral já conta com variações em que os produtos mais básicos da linha são de valores mais acessíveis. Sendo assim, constrói, ainda, a imagem de uma marca que garante eficácia e é acessível à população.

É claro que não pretendemos esgotar a análise desse comercial neste tópico. Tão somente, objetivamos mostrar que as imagens são construídas no discurso, mas também que esse discurso construído em favor de algo também conta com as imagens que já são reconhecidas e aceitas socialmente. Desse modo, os produtores de comerciais, se valem dos *ethé* já constituídos e criam novos que possam dar embasamento à sua proposta de dizer. É nesse cenário que o *Discurso de outrem* é pertinente como estratégia discursiva.

6. Conclusão

É possível perceber a atualidade da publicidade testemunhal na mídia televisiva brasileira na tentativa de vender produtos e ideias, trazendo consigo um teor de veracidade das informações. Contudo, os enunciados que são produzidos nesse contexto podem, ao contrário do que pressupõe o gênero, refletir e refratar uma realidade outra do enunciado concreto veiculado.

Por se tratar de uma estratégia de argumentação, em que está presente o discurso de autoridade, seja de pessoas da mídia, profissionais de área ou pessoas comuns que tentam dar legitimidade ao que está sendo ofertado, o enunciado apresenta-se de forma a persuadir o receptor da

mensagem de que está fazendo a escolha certa ao aderir àquele produto/ideia. Entretanto, é possível questionar até que ponto o discurso que está sendo veiculado na mídia televisiva, através dessa estratégia, comporta em si o discurso real daquele que o pronuncia.

Além disso, consideramos importante observar como se constitui a argumentação através do discurso citado como recurso na construção da imagem que o locutor produz discursivamente a fim de causar a empatia de seus alocutários e garantir a eficácia da mensagem que deseja transmitir, isto é, a adesão do auditório ao seu projeto de fala.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOSSY, Ruth (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *L'argumentation dans le discours*. Paris: Armand Colin, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. Campinas: UNICAMP, 1997.

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso Político*. Trad.: KOMESU. F. CRUZ, D. F. São Paulo: Contexto, 2007.

MACHADO, Ida Lucia, MENEZES, Willian, MENDES, Emília. *As emoções no discurso*. Trad.: MACHADO, I. L., MENEZES, W., MENDES, E. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MICHELI, Raphael. *Emotions et discours: L'usage des passion dans la langue*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2008. (Collection Interférences)

PERELMAN, Chaïm; TYTECA, Lucie Olbrechts. *Tratado da argumentação: A nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

**A DESCONSTRUÇÃO POÉTICA E MUSICAL
DE UMA IDENTIDADE: DUQUE DE CAXIAS
DA VIOLÊNCIA À SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO**

Monica Cristina Celano Cavalcante (UNIGRANRIO)

rio129983@oi.com.br

Idemburgo Pereira Frazão Félix (UNIGRANRIO)

idfrazao@uol.com.br

1. Introdução

O município de Duque de Caxias passou por várias transformações políticas e sociais desde a sua formação enquanto unidade política até a atualidade.

Essas transformações tiveram importância na formação identitária de sua população.

O estudo dessa identidade ou identidades constituída a partir das transformações políticas e sociais da comunidade caxiense é o objeto deste artigo que pretende compreender as alterações sofridas através da análise do contexto histórico baseando-se em duas produções musicais relativas e correlacionadas a Baixada Fluminense e ao município de Duque de Caxias.

Uma música “Reunião de Bacana” e o “Hino em exaltação à Cidade de Duque de Caxias” serão as principais bases de análise deste trabalho, que contará com o referencial teórico sobre os conceito de identidade cultural de Bauman (1999 e 2005) e de Hall (2006).

O artigo será iniciado com uma revisão dos aspectos geográficos do município de Duque de Caxias com o intuito de compreender a sua formação como município a partir da identidade rural e da divisão em distritos.

Depois, uma análise do perfil de crimes e violência que tiveram influência nos anos de 1960 a 1980 servirá de base para o entendimento da identidade passada, seguida do entendimento da atualidade, onde os conceitos de globalização e de sociedade da informação serão vistos.

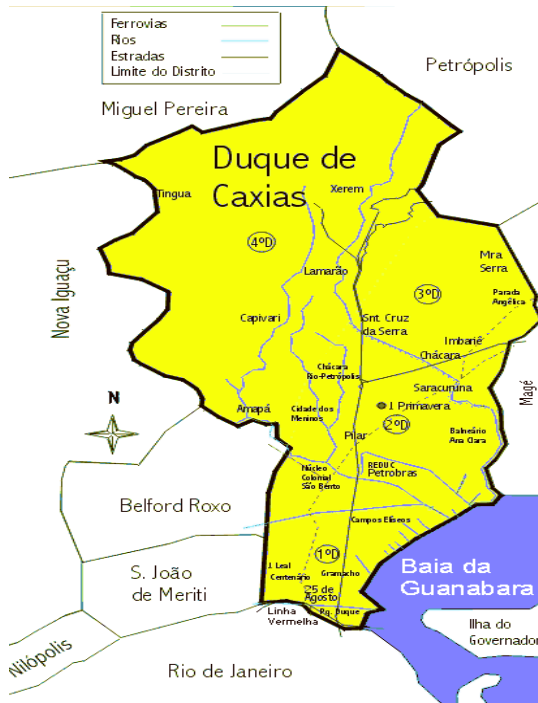
Após a análise do passado histórico e cultural, haverá a análise crítica das músicas que norteiam este trabalho com associação de concei-

tos como alteridade, pertencimento e lugar, para compreensão da identidade na contemporaneidade.

2. *Reverendo a história e a geografia*

O município de Duque de Caxias se localiza na Baixada Fluminense do estado do Rio de Janeiro. Abrigando um contingente populacional de cerca de um milhão de habitantes faz limites com os municípios de Miguel Pereira, Rio de Janeiro, Petrópolis, Magé, São João de Meriti e Nova Iguaçu.

Duque de Caxias é dividido em quatro distritos: o primeiro no chamado de Duque de Caxias, o segundo em Campos Elíseos, o terceiro em Imbariê e o quarto em Xerém. Em cumprimento a determinação da lei orgânica municipal de 29 de maio de 1991, a sede do governo municipal está localizada no segundo distrito.



Até a década de 1940, Duque de Caxias formava um único município junto com São João de Meriti, Nilópolis e Nova Iguaçu.

O povoamento do município data do século XVI com a fazenda do Iguaçu.

A relação com o município do Rio de Janeiro era estreita em virtude da utilização do transporte para escoamento das produções agrícolas. Até o século XIX, o desenvolvimento das áreas próximas a baía da Guanabara foi intenso. Nesse período a atual área correspondente ao primeiro distrito de Duque de Caxias era área de escoamento, principalmente minérios.

O município no século XX, começou a crescer graças ao povoamento facilitado pela estrada de ferro Leopoldina Railway. No entanto, essa ocupação foi desordenada.

Neste mesmo século, as terras da baixada fluminense auxiliaram o crescimento demográfico da cidade do Rio de Janeiro. O prefeito do município do Rio de Janeiro, Pereira Passos, fomentou essa ida para a baixada, proporcionando um rápido crescimento populacional.

Propriedades rurais foram fracionadas. Em 1930, na era Vargas, o município de Duque de Caxias teve seu território remodelado pela inserção no plano urbano-industrial.

O desenvolvimento fez a população crescer ainda mais e, em 31 de dezembro de 1943, através do decreto lei nº 1055, o município de Duque de Caxias foi oficialmente e legalmente criado.

O município cresceu muito. E todo crescimento desordenado gera problemas sociais. A pobreza associada a criminalidade marcaram as décadas de 1960, 1970 e 1980 onde a violência e a opressão tiveram seu ápice.

Várias personalidades marcaram essa época. Onde os resquícios de um passado rural se confrontam com um presente urbano sem planejamento, emprego para todos e uma cultura de metrópole.

Uma das personalidades marcantes da história cultural de Duque de Caxias é Tenório Cavalcante.

Essa personalidade foi caracterizada num contexto de violência, coerção, intimidação e criminalidade.

A biografia de Tenório Cavalcante não é objeto desse artigo, mas é indispensável citar as suas ações na formação identitária cultural e social.

Durante as décadas de 1960 a 1980, os rumores eram de extrema violência e de um clientelismo peculiar na baixada fluminense.

Um período voltado para a ditadura como contexto nacional e um antagonismo regional imposto por grupos de extermínio e políticos da localidade.

Esse passado de violência gerou uma busca por uma identidade distinta daquela identificada pelos rumores da época.

Em 1960, o município ganhou um hino que já se preocupava com a identidade do local através do seu título “Hino de Exaltação a Duque de Caxias”. (**Anexo 01**)

A busca por uma identidade onde o trabalho e as conquistas advindas da mão de obra e da honestidade eram exaltadas e incentivadas visando uma melhoria na imagem do município. No entanto, apesar de ser tocado em vários eventos públicos, o hino só passou a ser oficial depois de mais de 40 anos. Através de uma lei que tornava obrigatória a sua execução em eventos públicos e, semanalmente, nas escolas da rede municipal de ensino. A referida lei foi de autoria do vereador Laury Villar, em 28 de dezembro de 2001.

A necessidade de resgatar a autoestima da população da baixada e de minimizar os efeitos de um passado de violência, medo e crimes, fez com que na música se procurasse atenuar o quadro estigmatizado.

Este artigo trabalha com essa nova identidade, oriunda da musicalidade. Essa procura por uma desconstrução de um perfil para uma nova realidade com composição com o contexto político vigente – a globalização.

Outra música fará parte desta pesquisa. Composta em 1981 por Ari Alves de Souza (Ary do Cavaco) e Bebeto Di São João, “Reunião de Bacana” tinha como mensagem a desmistificação da identidade de violência da baixada e sugeria uma crítica à política da época. (**Anexo 02**)

A música mostra a busca por uma identidade: a honestidade, o trabalho e as amizades.

3. Duque de Caxias em sintonia com o mundo: repercussões da globalização

A partir do final do século XX, o mundo passou a experimentar um fenômeno que possui características bem antagônicas. Se por um lado todos possuem acesso a informação e são integrados por sistemas que permitem comunicação e a derrubada da barreira limitadora do estado-nação, por outro, o encurtamento das distâncias e a flexibilidade de integração com outras localidades fizeram com que a atualidade voltada para a globalização convivesse com uma dualidade intrínseca em sua estrutura.

“A distância é um produto social, sua extensão varia dependendo da velocidade com a qual pode ser vencida”. (BAUMAN, 1999, p. 19). O encurtamento de distâncias citado acima é consequência do término das limitações geográficas que foram provocadas pela propagação das informações e dos meios de comunicação, do mesmo jeito, um grande e progressivo desenvolvimento tecnológico que, ao invés de diminuir os espaços das diferenças, as enfatizou.

A busca por uma identidade pautada no trabalho, onde o progresso que acompanha a modernidade só é obtido através da construção de uma cultura consolidada na força profissional e no esforço em fazer conquistas com a mão de obra, com o labor próprio de quem luta de forma consciente e legítima.

Essa intenção em construir uma nova imagem voltada para uma sociedade que: “Quando mal adormeces; já estás levantada” (Hino de exaltação à Duque de Caxias), traz em suas entrelinhas o ideal globalizado de que as mudanças são constantes, variáveis e rápidas. É preciso estar sempre em alerta, de prontidão e em constante atuação para acompanhar o cenário político e usufruir das inovações.

Duque de Caxias cresceu muito em população, construções e comércio. O cenário de violência passou a ser menor diante do crescimento urbano.

As políticas de conscientização social e de uma educação voltada para o engrandecimento do trabalho e da honestidade moldaram uma nova visão do município.

A instalação da refinaria de Campos Elíseos – REDUC e a valorização da educação com a adoção de equipamentos e suprimentos tecnológicos e formação continuada para docentes, trouxeram uma nova imagem para a sociedade caxiense.

Por ser um município grande em extensão territorial, as diferenças regionais com relação a cultura e a organização espacial refletem o passado rural em contraste com a modernidade. As novas adaptações tornaram-se uma necessidade que não se limita apenas a Duque de Caxias, mas adquire proporções mundiais.

A utilização de um caixa eletrônico, a aquisição de um aparelho celular e até mesmo o simples fato de pegar um ônibus usando bilhete eletrônico são atitudes que, ao mesmo tempo facilitaram a vida das pessoas, fizeram com que a população fosse se adaptando.



Foto da Avenida brigadeiro Lima e Silva nos anos de 1967 e na atualidade.

A “abertura” promovida pela globalização e trazida pelo encurtamento das distâncias permitiu uma mobilidade urbana que garantiu a variação do cenário social da baixada.

O medo da violência e das mazelas internas passou a ser menor diante da imensidão proposta pela sociedade da informação. (...) *os homens não se tornam bons simplesmente seguindo as boas ordens ou o bom plano de outros* (BAUMAN, 1999, p. 54).

Sociedade da informação é a nova estrutura social que surgiu com a globalização e com a necessidade de comunicação rápida, eficaz e instantânea. Também traz em seu interior questões sobre o consumismo, o papel do estado e a reorganização territorial.

Sociedade da informação: o que é?

Segundo Castells (1999), a sociedade da informação ou sociedade em rede está alicerçada no poder da informação e contida no processo de alteração constante decorrentes dos avanços científicos e tecnológicos.

“A geração, processamento e transmissão de informação torna-se a principal fonte de produtividade e poder”. (CASTELLS, 1999, p. 21)

Analisando o trecho acima pode-se perceber que o poder agora não está mais concentrado nas mãos dos “grupos de extermínio”, nos líderes da violência, nem mesmo do estado. O poder agora configura-se na figura globalizada, é o poder de consumo, o poder da sociedade de produção.

Que forma mais eficiente de formalizar esse poder de consumo que a aquisição de produtos de forma honesta e sensata pelo trabalho e esforço profissional?

O município de Duque de Caxias se adaptou às inovações da atualidade, fundamentando-se exatamente nos ditames da sociedade da informação. Buscando uma identidade representada pelo trabalho, que é o meio de se adquirir um lugar diante da universalização do conhecimento.

A sociedade da informação promove mudanças bastante significativas no interior dos grupos sociais. Através da ânsia por estar adaptada as mudanças, ou pela necessidade de comunicação e até mesmo pela constatação de que o isolamento repercute no decréscimo econômico.

Políticas públicas que fomentem a inserção tecnológica foram adotadas como a criação das salas de informática educativa nas escolas da rede municipal de ensino e da nomeação de um professor que atuará exclusivamente com o uso das tecnologias, auxiliando os demais professores e levando aos alunos a aplicabilidade das mídias na educação.

4. Musicalidade e poesia

E quem não acredita grita então
Se gritar pega ladrão, não fica um meu irmão
Se gritar pega ladrão, não fica um
Se gritar pega ladrão, não fica um meu irmão
Se gritar pega ladrão, não fica um

(Ari Alves de Souza (Ary do Cavaco) e Bebeto Di São João. *Reunião de Bacana*, 1981)

Na primeira estrofe da música que norteia este trabalho se vê uma ousadia intrínseca numa provocação. O autor oferece um desafio. Já inicia a letra da música convidando ao espectador a se questionar se vale a pena ou não seguir a diante. Ao mesmo tempo que busca oferecer uma confiança e proteção quanto ao que pode vir adiante.

Essa preocupação é característica de um município que busca uma identidade que não esteja marcada pela criminalidade e pela violência. A procura pela segurança e o desafio de construir uma imagem onde tais aspectos não influenciem tão enfaticamente é o objetivo desta música que se refere à baixada fluminense como local de referência.

Alguns conceitos podem ser vistos já nessa estrofe, ainda que de forma intrínseca. A relação entre a criminalidade e o latrocínio nos remete ao fato de terem existido no passado grupos de extermínio que tinham como objetivo ou álibi o combate ao crime e a proteção da população. Os jornais da época de 1970 e 1980 faziam alusão ao cenário violento que tais grupos, que tinham como lideranças personalidades que até hoje são conhecidas (tal como Tenório Cavalcante).

Em seqüência, na segunda estrofe, já se têm outras referências de comportamento social e outros conceitos que serão analisados.

Você me chamou para esse pagode
E me avisou aqui não tem pobre
Até me pediu pra pisar de mansinho
Porque sou da cor eu sou o escurinho

(Ari Alves de Souza (Ary do Cavaco) e Bebeto Di São João. *Reunião de Bacana*, 1981)

Aqui a preocupação é a questão da pobreza atrelada à etnia.

A pobreza levou a baixada fluminense ao quadro de violência. O crescimento desordenado e a desigual distribuição de renda provocou o acirramento das desigualdades sociais.

Em Duque de Caxias, pode-se ver essa diferença social refletida num mesmo bairro. Em algumas ruas, casas, prédios e o comércio a todo o vapor; noutras ruas, casas humildes e ruas onde os avanços da modernidade não estão sinalizados.

Os conceitos que podem ser vistos nesta estrofe se referem às expressões “pobre” e “escurinho”.

Pobre tem um sentido de condição financeira. Diz respeito as desigualdades sociais que são vistas dentro de um mesmo bairro ou entre um distrito e outro.

Com relação as diferenças distritais em Duque de Caxias, percebe-se que no primeiro distrito são vistos os avanços da contemporaneidade com ruas asfaltadas, semáforos com cronômetro, rede bancária e um comércio crescente, em oposição às comunidades da Prainha e Vila Ideal.

No segundo distrito, já é notado a influência da ruralidade no município, ao mesmo tempo que se tem a REDUC – refinaria de petróleo de Duque de Caxias que confere um incremento financeiro através dos *royalties* do petróleo e um *status*.

No terceiro distrito, essa característica rural se acentua. Contudo, com traços da modernidade e com o incentivo da própria prefeitura, que instalou sua sede de governo em Jardim Primavera.

No quarto distrito, a ruralidade contrasta com a inovação tecnológica. A instalação da sede do INMETRO em Xerém demonstra essa dualidade.

Com relação a questão étnica. Ser “*escurinho*” diz respeito a miscigenação local. Na década de 1960, a chegada de muitas pessoas oriundas de outros estados contribuiu para a formação de uma população local composta por várias etnias diferentes. O destaque empregado nesta estrofe mantém uma relação com o conceito de pobre, pois vincula um ao outro.

Aqui realmente está toda nata
Doutores, senhores até magnatas
Com a bebedeira e a discussão
Tire a minha conclusão

(Ari Alves de Souza (Ary do Cavaco) e Bebeto Di São João. *Reunião de Bacana*, 1981)

Neste trecho, percebe-se uma oposição com os conceitos já abordados em estrofes anteriores. Um conceito que está oculto, mas intencionalmente visto, é o de lugar com ênfase no pertencimento.

O conceito de lugar, nas palavras de Buttimer (1985, p. 228), "lugar é o somatório das dimensões simbólicas, emocionais, culturais, políticas e biológicas", traz uma ideia de pertencimento quando analisada sob o prisma de integração e de participação social.

No contexto acima, o lugar em referência é a baixada fluminense e a predominância de segmentos de condição financeira e de condição social distintas.

Lugar meu amigo é minha baixada
Que ando tranquilo e ninguém me diz nada
E lá camburão não vai com a justiça
Pois não há ladrão e é boa a polícia

(Ari Alves de Souza (Ary do Cavaco) e Bebeto Di São João. *Reunião de Bacana*, 1981)

Nesta parte da letra da música “Reunião de Bacana”, a ideia de lugar aparece atrelada a ideia de honestidade e tranquilidade. A descon-

trução da imagem adquirida nos anos de 1960 a 1980 que inclui na memória e na identidade da baixada tenta ser feita. Esta letra foi criada em 1981, ainda sob os resquícios do contexto de violência e criminalidade.

A honestidade vista neste trecho não se refere apenas ao sentido da honestidade dos moradores da baixada, mas também ao papel da polícia local.

Outro conceito a ser visto nesta estrofe refere-se ao pertencimento. Estar inserido num lugar, fazer parte dele, de sua história, de seus problemas, virtudes e características. Nas décadas de 1960, 1970 e 1980, pertencer a Duque de Caxias significava pertencer a um lugar caracterizado pela violência, pelo crime e por todo temor gerado por grupos de extermínio. Hoje, pertencer a Duque de Caxias significa pertencer a um lugar que está inserido num contexto globalizado, numa sociedade da informação ou de uma sociedade em rede, segundo Castells (1999). Onde o poder não é representado por grupos de indivíduos, mas pela capacidade de interagir e de se conectar com o mundo.

Lá até parece a Suécia bacana
Se te levam o bagulho e se deixa a grana
Não é como esse ambiente pesado
Que você me trouxe para ser roubado.

(Ari Alves de Souza (Ary do Cavaco) e Bebeto Di São João. *Reunião de Bacana*, 1981)

Uma comparação com um outro país é arriscada nesta última estrofe da música. A intencionalidade nesta comparação é uma busca pela elevação da imagem e do perfil político da baixada. Sugere-se uma personificação.

Um conceito visto aqui é o de alteridade. Tal conceito refere-se ao outro, ao contrário. A uma comparação entre desiguais.

Tal comparação é a raiz dos preconceitos e, embora seja condenada com horror pelos politicamente corretos de todo o mundo, nada pode ser feito para refreá-la, pois, a partir do momento em que o indivíduo toma consciência do seu ego como distinto daquele do outro, a comparação centrada no modelo próprio e o juízo de valores são inevitáveis. Além disso, não se pode negar que, se tais contrastes são sentidos por vários membros de uma mesma cultura, eles realmente existem e não podem ser simplesmente descartados como invenções de indivíduos preconceituosos. (MEIRELES, 1997, p. 11)

Observar o outro faz parte da construção do cenário proposto pela sociedade da informação. A velocidade de informação e a preocupação com adaptações cada vez mais intrínsecas no cotidiano trazem a tona uma busca pela própria identidade considerando diferenças e similaridades.

5. A construção de uma identidade

Observando os dados fornecidos pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), percebe-se que o município de Duque de Caxias é formado por uma população bem numerosa, que se divide de forma desigual entre os seus quatro distritos.

Entre 1980 e 1991, a população de Duque de Caxias cresceu 1,4% ao ano e, no período intercensitário seguinte (1991-2000), aumentou para 1,7% ao ano.

Em 2000, a população de Duque de Caxias se concentrava nos Distritos de Duque de Caxias (primeiro distrito) e Campos Elyseos, especialmente no primeiro, área de ocupação mais consolidada que abriga o Centro da cidade. Com 338.542 habitantes, o Distrito de Duque de Caxias concentrava 44% da população, enquanto o restante se distribuía por Campos Elyseos (31% do total), Imbariê (18%) e Xerém (7%), os dois últimos distritos com áreas rurais.

Fonte: IBGE. Disponível em:
<www.observatoriodasmetropoles.ufrj.br/duquecaxias.pdf>. Acesso em: 17-05-2013.

Essa distribuição desigual da população reflete a existência de identidade(s). Como se pode ver agora na letra do hino de exaltação a Duque de Caxias.

Todo o arvoredo
é uma festa de pardais
acordando a cidade.
Toda a cidade
é uma orquestra de metais
em inesperada atividade.

Caxias, ecoam clarins
sobre tuas colinas;
O sol, é uma oferta de flores
em tuas campinas.

Letra e Música de Barboza Leite; Arranjo Sinfônico de Clóvis Ferreira Lima. Fonte:
<<http://www.cmdc.rj.gov.br/2009.asp?area=simbolos&id=3>>. Acesso em: 01-05-2013.

Nas duas primeiras estrofes do hino percebe-se uma suave comparação entre a natureza e o trabalho. A alusão à natureza sugere um olhar para o quarto distrito que conserva características naturais da paisagem, enquanto a exaltação do trabalho diz respeito a necessidade de se estar sempre em construção, buscando o novo, se aprimorando e construindo uma identidade.

Quando mal adormeces
já estás levantada:
és do trabalho,
a namorada.

Tuas fábricas
se contam às centenas.

Letra e música de Barboza Leite; arranjo sinfônico de Clóvis Ferreira Lima. Fonte:
<<http://www.cmdc.rj.gov.br/2009.asp?area=simbolos&id=3>>. Acesso em: 01-05-2013.

Aqui se percebe de forma mais enfática a opção pelo progresso oriundo do trabalho e o incentivo a industrialização. A sociedade de consumo assumindo espaço e provocando preocupação com a produção.

Um grande povo
o teu nome enaltece;
construindo riqueza,
inspirando beleza
que ao Brasil
oferece.

Nesta baixada,
onde Caxias nasceu,
o progresso e o lema
que o trabalho escolheu.

Letra e música de Barboza Leite; arranjo sinfônico de Clóvis Ferreira Lima. Fonte:
<<http://www.cmdc.rj.gov.br/2009.asp?area=simbolos&id=3>>. Acesso em: 01-05-2013

O que parecia uma sugestão, neste trecho do hino aparece como confirmação. A inserção de Duque de Caxias no contexto mundial imposto pela globalização, visualizado pela sociedade da informação e conduzido pelo consumismo se aplica no município. A inserção nessa sociedade é provocada pelo trabalho que determina e propõe o progresso e a participação na política nacional.

De plagas distantes
deste e de outros países,
são os teus povoadores.
Toda essa gente
no esforço viril,
de fazer do teu nome
um pendão do Brasil.

Letra e música de Barboza Leite; arranjo sinfônico de Clóvis Ferreira Lima. Fonte:
<<http://www.cmdc.rj.gov.br/2009.asp?area=simbolos&id=3>>. Acesso feito em 01-05-2013

Esta última estrofe caracteriza a busca pela identidade, trazendo nas “entrelinhas” os conceitos de alteridade e pertencimento. Segundo Cucho, (1999) a identidade de grupo em associação com a realidade social.

O importante são as representações que os indivíduos fazem da realidade social e de suas divisões. (...) a construção da identidade se faz no interior de contextos sociais que determinam a posição dos agentes e por isso mesmo orientam suas representações e suas escolhas. (...) Deve-se considerar que a iden-

tidade se constrói e se reconstrói constantemente no interior das trocas sociais. (CUCHE, 1999, p. 181-183)

A sociedade da informação contribui para a construção/desconstrução de identidades, pois fornece novas formas de relacionamento pessoal a partir das conexões em rede e do consumo incessante promovido pelas novas tecnologias e pela globalização.

6. Conclusão

Duque de Caxias é um município que se originou da ruralidade, foi formado a partir de uma fazenda. Possui até hoje características rurais em seu interior, mas já reflete no centro e na instalação de grandes indústrias em seu território a sua participação no mundo, assumindo em sua identidade um papel na sociedade de rede, segundo Castells (1999) e promovendo uma imagem que rompe com a configuração de violência e crimes para emanar o ideal de crescimento, conquistas e valorização popular.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACERVO da Câmara Municipal de Duque de Caxias. Disponível em: <<http://www.cmdc.rj.gov.br/2009.asp?area=simbolos&id=3>>. Acesso em: 01-05-2013)

ALVES, José Claudio Souza. Baixada Fluminense: o código genético – social de uma periferia. *Revista Feuduc*, Cepea, Pibic, Duque de Caxias, nº 01, agosto, 1999.

_____. *Dos barões ao extermínio: uma história da violência na Baixada Fluminense*. Duque de Caxias: APPH: Clío, 2003.

BARRETO, Alessandra. *Um olhar sobre a baixada: usos e representações sobre o poder local e seus atores*. Campos. Curitiba, v. 05, nº 02, p. 45-64, ano 2004.

BAUMAN, Zigmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

_____. *Identidade*. Entrevista de Bauman a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

_____. *Globalização. As consequências humanas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BUTTNER, A. 1985. Aprendendo o dinamismo do mundo vivido. In: CHRISTOFOLETTI, Antônio Carlos (Org.). *Perspectivas da geografia*. São Paulo: Difel, p. 165-193.

CUCHE, D. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: Edusc, 1999.

CANCLINI, Nestor. *Latino-americanos à procura de um lugar nesse século*. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede: A era da informação: economia, sociedade e cultura*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* Trad.: Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Trad.: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MEIRELES, S. *A dissensão e as estratégias de trabalho da face em diálogos do alemão e do português*. 1997. Tese (Doutorado). – DLM/FFLCH/USP, São Paulo.

ANEXOS:

Anexo 01 – Hino em exaltação à cidade de Duque de Caxias

Exaltação a Cidade de Duque de Caxias

Todo o arvoredo
é uma festa de pardais
acordando a cidade.
Toda a cidade
é uma orquestra de metais
em inesperada atividade.

Caxias, ecoam clarins
sobre tuas colinas;
O sol, é uma oferta de flores
em tuas campinas.

Quando mal adormeces
já estás levantada:
és do trabalho,
a namorada.
Tuas fábricas
se contam às centenas.

Um grande povo
o teu nome enaltece;
construindo riqueza,
inspirando beleza
que ao Brasil
oferece.

Nesta baixada,
onde Caxias nasceu,
o progresso e o lema
que o trabalho escolheu.

De plagas distantes
deste e de outros países,
são os teus povoadores.
Toda essa gente
no esforço viril,
de fazer do teu nome
um pendão do Brasil.

Anexo 02 – Letra da música

Reunião de Bacana

E quem não acredita grita então
Se gritar pega ladrão, não fica um meu irmão
Se gritar pega ladrão, não fica um
Se gritar pega ladrão, não fica um meu irmão
Se gritar pega ladrão, não fica um

Você me chamou para esse pagode
E me avisou aqui não tem pobre
Até me pediu pra pisar de mansinho
Porque sou da cor eu sou o escurinho
Aqui realmente está toda nata
Doutores, senhores até magnatas
Com a bebedeira e a discussão
Tire a minha conclusão

Se gritar pega ladrão...

Lugar meu amigo é minha baixada
Que ando tranquilo e ninguém me diz nada
E lá camburão não vai com a justiça
Pois não há ladrão e é boa a polícia
Lá até parece a Suécia bacana
Se me levam o bagulho e se deixa a grana
Não é como esse ambiente pesado
Que você me trouxe para ser roubado.

**A DIVULGAÇÃO DO TEXTO CIENTÍFICO
NA UNIVERSIDADE:
DIFICULDADES E POSSIBILIDADES
DOCENTES E DISCENTES EM INICIAÇÃO CIENTÍFICA**

Renata Giovana Rech (UCDB-MS)

rechrenata@yahoo.com.br

Arlinda Cantero Dorsa (UCDB-MS)

acdorsa@uol.com.br

1. *A linguagem como base para a divulgação científica: olhares iniciais*

As atividades científicas e tecnológicas ocupam cada vez mais um lugar de destaque no ambiente acadêmico e a busca contínua de seu aperfeiçoamento se expressam nas diferentes formas de divulgação como uma prática sócio comunicativa, expressa na elaboração de projetos e planos de trabalho, base necessária nas iniciações científicas para a elaboração de relatórios parciais e finalmente na produção de artigos científicos divulgados em eventos acadêmicos: jornadas, congressos e seminários.

As expressões comunicação, difusão, disseminação e divulgação científicas, portanto *se* referem tanto a uma prática social, estabelecida e padronizada no cerne acadêmico, quanto a conceitos que são estudados em diversas áreas nas universidades.

Conforme afirma Menzel (1968, *apud* SABBATINI, 2005, p. 62) a “totalidade das publicações, facilidades, ocasiões, acordos institucionais e hábitos que afetam direta ou indiretamente a transmissão de mensagens científicas entre cientistas”, deixa claro que se trata de um tipo específico de sistema comunicativo.

Como efeito da prática da comunicação científica, novos conhecimentos são gerados, criando possibilidades para que ocorra a inovação nos processos de produção e no desenvolvimento de serviços e produtos.

Quando se trata de iniciação científica, é necessário estabelecer uma distinção não só entre os gêneros textuais específicos que são utilizados como também em dominar práticas de elaboração textual de produção/pesquisa para que sejam estimulados a partir de métodos e proces-

so reconhecidos nos meios acadêmicos a desenvolver bons hábitos textuais.

Dentre eles considera-se que a linguagem científica ao ser elaborada, precisa obedecer aos princípios da clareza, sinônimo de inteligibilidade, de compreensão por parte do leitor; de concisão, ou seja, máximo de qualidade em detrimento de quantidade de ideias, cuidado com as estruturas frasais objetivas e diretas; de correção gramatical na elaboração de frases, períodos e parágrafos que atendam às normas gramaticais, à precisão vocabular e à objetividade.

O envolvimento da universidade no ensino-aprendizagem da escrita do texto científico demanda pesquisas e habilidades sobre as competências comunicativas, textuais e gramaticais que possibilitem a elaboração de textos sistematizadores do conhecimento de forma mais aprofundada e complexa. (DORSA, 2012, p. 2)

Nesse contexto, para a autora, a relação professor aluno deve ser tratada com sensibilidade e vida, a partir do estudo do processo do conhecimento científico e sua conexão com a produção de textos, possibilitando até as reconstruções históricas social, patrimoniais, culturais e ambientais de um povo.

A palavra texto no universo acadêmico é uma acepção complexa por ser definida a partir de vários pontos de vista, em diferentes áreas de conhecimento e segundo autores diversos que ao longo das décadas tem assumido em relação à palavra, posturas específicas, seja como: discurso, como enunciado, opondo-se ao discurso, como produção de sentido ou mesmo como concatenação de frases. (DORSA, 2012, p. 3)

Outro aspecto a ser observado segundo Epstein (2002, p. 98), é a distinção entre os gêneros de comunicação científica, a comunicação primária e a comunicação secundária:

A comunicação primária é aquela realizada entre os cientistas e que tem por objetivo estabelecer o intercâmbio de informações em um âmbito restrito e que também pode ser denominada de *disseminação*. Já a comunicação secundária é realizada entre cientistas e o público leigo, diretamente ou por meio da mediação de divulgadores científicos, e se preocupa com a divulgação do conhecimento científico para a sociedade, mais comumente referida como *divulgação*.

Ao afirmar que a divulgação das pesquisas científicas deveria ser vista como parte das responsabilidades do pesquisador semelhantemente

à publicação de suas pesquisas em revistas especializadas, Candotti (2002, p. 16-17) afirma que:

Os caminhos da divulgação têm hoje outros rumos. Passam pelos estreitos vales traçados pelos meios de comunicação globais e seus mercados. Os imperativos éticos (se os há) desse mercado raramente coincidem com os da educação e da ciência.

Quando afirma que a produção científica nacional cresceu enormemente nas últimas décadas, Filgueiras (2010) atenta que há ainda um longo caminho a percorrer para quem escreve em língua portuguesa, pois a adesão à norma culta é um dever, mas, infelizmente o pesquisador não se habitua a consultar uma gramática e enfatiza dentre os erros a ausência de boas referências no uso das regências verbais pois mal utilizadas comprometem o texto pela presença da ambiguidade que dá ao texto duplo sentido.

As palavras do autor provocam uma reflexão sobre a questão das competências textuais e gramaticais, responsabilidades não só do aluno como também do professor pesquisador.

Cabe, portanto, ao professor pesquisador a importante missão, após a aprovação do seu projeto e conseqüentemente dos planos de trabalho de seus orientandos, iniciar um processo de orientação e prática sobre todos os princípios do trabalho acadêmico/científico que abrange desde o ensino da elaboração de resumos/resenhas/fichamentos de leituras necessárias para o andamento do projeto como de acompanhamento sobre a reescritura textual.

Neste contexto, esta escrita deve conduzir os alunos à busca de subsídios que deem aos seus trabalhos científicos credibilidade, que possibilitem o acesso a novos conhecimentos, ideias ou propostas pautadas na postura ética e na referência às autoridades científicas.

2. *A iniciação científica acadêmica: PIBIC e a formação de novos pesquisadores*

Em 1951, O Brasil criou o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq com o objetivo não só de reconhecer a importância da estratégia da ciência como também pela necessidade de institucionalizar as ações de incentivo e fomento à pesquisa.

A Lei da Reforma Universitária de 1968 (Art. 2º, da Lei n. 5.540, de 28/11/1968), sendo mais tarde incorporada na Constituição de 1988 e,

consequentemente, na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394, de 20/12/1996) respalda então o início do financiamento da iniciação científica, ora doravante denominada IC.

Em 1988, o CNPq passa a ser responsável pelo gerenciamento das concessões de bolsas referentes ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC –, um instrumento adicional de fomento, pelo qual bolsas de IC passaram a ser concedidas diretamente às Instituições de Ensino Superior – IES – e aos Institutos de Pesquisa – IPq.

Estas assumiram a responsabilidade de criação de dispositivos próprios, não só para a distribuição, como também para a administração das bolsas concedidas, devendo anualmente, quando da concessão das bolsas promover reuniões e orientações aos jovens bolsistas “na forma de seminário ou congresso, onde os bolsistas deverão apresentar sua produção científica sob a forma de pôsteres, resumos e/ou apresentações orais”, tendo seu desempenho avaliado pelo Comitê Institucional do PIBIC”. (BRASIL, 2007).

Segundo Bazin (1983, p. 82), citado por Massi & Queiroz (2010), as universidades brasileiras inspiraram-se em países como Estados Unidos e França que já possuíam uma atividade científica solidificada quando criaram o Programa de Iniciação Científica, de acordo com Neder (2001) “o PIBIC vem mostrando a eficácia da IC sobre a formação do futuro pesquisador” e “o poder incentivador que exerce sobre as IES na ampliação e consolidação de núcleos de pesquisa”.

Neste contexto, com base em informação colhida em Simão *et al* (1996), constrói-se nas universidades brasileiras a imagem da IC como uma atividade a ser realizada ao longo da graduação, na qual se vivenciam experiências vinculada a um projeto de pesquisa elaborado sob a orientação de um docente.

A iniciação científica nas universidades surge então como possibilidade de aproximação e fortalecimento das relações entre ensino e pesquisa, ou seja, entre a teoria e prática nos cursos de graduação e pós-graduação, diminuindo gradativamente a ideia arraigada ainda por muitos professores de que a graduação continua sendo um espaço de reprodução e não de produção de conhecimentos, enquanto o espaço da pesquisa é muito mais valorizado pois altera o comportamento dos professores na elaboração das rotinas, na relação com os alunos, no investimento feito (MASSI & QUEIROZ, 2010).

Com relação a este assunto, diversos autores dentre eles Leitão Filho, 1996, Aguiar; 1997, Breglia, 2002, Pires, 2002, Caberlon, 2003, Bridi, 2004, defendem que os bolsistas de IC apresentam melhores coeficientes de rendimento nos seus cursos de graduação, pois desenvolvem novas estratégias de aprendizagem como consequência da vivência da pesquisa.

Para Bridi, (2004), a IC representa um excelente instrumento educativo que caminha entre a pesquisa e o ensino, já para Aguiar (1997) os alunos de IC desenvolvem novas estratégias de aprendizagem, como consequência da vivência da pesquisa “aprendem a aprender”.

No artigo “Estudos sobre iniciação científica no Brasil: uma revisão”, Massi & Queiroz (2010) ao investigarem as contribuições para compreensão da atividade do IC no país, apontam os seguintes aspectos abordados por diferentes autores:

Avaliação do I como atividade de formação do universitário	<ul style="list-style-type: none">– Motivação para cumprir sua principal função que é estudar– Desenvolvimento de novas estratégias de aprendizagem como vivência da pesquisa.– Aproximação e fortalecimento das relações entre ensino e pesquisa, teoria e prática.
Desenvolvimento pessoal	<ul style="list-style-type: none">– Raciocínio/pensamento crítico, autonomia, criatividade, maturidade e responsabilidade (Calazans, 1999).– Aprimora as “habilidades de liderança, facilidade nos relacionamentos interpessoais, desenvolvimento de valores altruísticos” (FIOR, 2003).
Nova visão da ciência	<ul style="list-style-type: none">– A compreensão do “fazer ciência”, pela quebra do mito do ato de pesquisar, da compreensão do papel do cientista.– Da participação na construção do conhecimento científico, da apreciação pelo pesquisar – satisfação na produção do trabalho de pesquisa e construção de sentidos quanto ao que é a pesquisa.
Socialização profissional	<ul style="list-style-type: none">– A experiência do contato direto com seu orientador, pós-graduandos e outros graduandos com suas experiências profissionais diversas.
Motivação para a pesquisa	<ul style="list-style-type: none">– Complementação do ensino de graduação, por meio da “busca/ ampliação de conhecimentos” (CABERLON, 2003);– Investimento na sua formação de graduação” (PIRES, 2002);– Busca do “conhecer o que é pesquisa” (CABERLON, 2003) e– Iniciar o caminho para a pós-graduação” (AGUIAR, 1997)

Quadro 1 – Contribuição da iniciação científica no Brasil. Reelaboração pessoal.

Fonte: MASSI, QUEIROZ. Estudos sobre Iniciação Científica no Brasil: uma revisão

3. *A iniciação científica acadêmica: o PIBIC na Universidade Católica Dom Bosco*

Na Universidade Católica Dom Bosco, ora doravante denominada UCDB, o processo de divulgação científica nas práticas discursivas nos cursos de graduação, vem crescendo gradualmente, para aqueles que iniciam suas pesquisas nos projetos de iniciação científica.

Nesta universidade, o PIBIC tem se constituído em um consistente instrumento de formação e oportunidade para que os graduandos aprofundem seus conhecimentos e encontrem o estímulo necessário à continuidade do enfrentamento e da luta que travam para se formarem solidamente.

Um breve contexto histórico nos remete ao ano de 1994 de acordo com o *Caderno de Resumos do VI Encontro de Iniciação Científica*, quando do ingresso da universidade no Programa Institucional de Bolsas de IC do CNPq recebendo na época 10 bolsas.

Considerado um marco fundamental da pesquisa por resultar na expansão quantitativa e qualitativa de novos projetos, o caderno enfatiza que muitos professores aceitos como orientadores na época, na verdade iniciaram seus projetos de pesquisas com seus respectivos alunos pesquisadores.

A Coordenadoria de Pesquisa e Pós-Graduação, órgão então recém-criado, recebeu na época o empenho direto da Prof^a Dr^a Cleonice Le Bourlegat que não mediu esforços para que houvesse a aceitação da UCDB no PIBIC-CNPq.

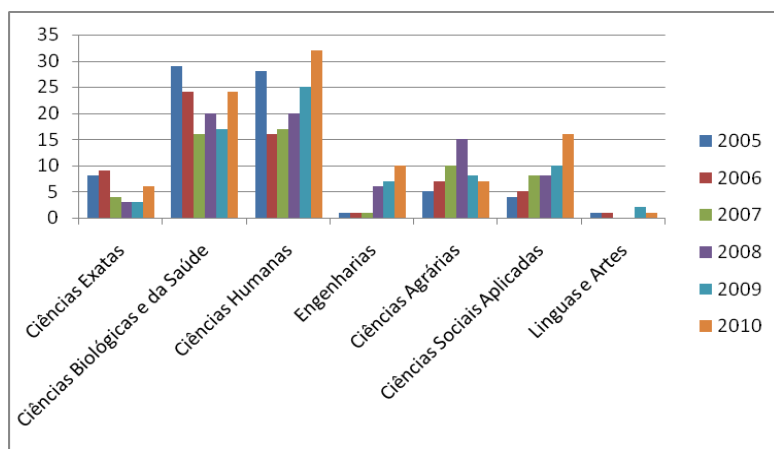
A partir de 1995, houve por parte da universidade uma ampliação de número de bolsas de IC em número de três, junto às dez bolsas já existentes, sendo que em 1996 a universidade ampliou para 20 bolsas as concedidas pela universidade, este fato trouxe o reconhecimento da importância da iniciação científica na comunidade acadêmica.

O CNPq em 1999, reconhecendo o potencial de crescimento da pesquisa na Instituição, aumentou para 11 o número de bolsas concedidas e a partir deste ano também se formalizou i) a nomeação de um Coordenador do Programa de Iniciação Científica, ii) aumento do número de docentes titulados, iii) constituíram-se os primeiros grupos de pesquisas.

Se em 1994, a universidade contava com 10 planos de pesquisa e apenas dois professores titulados, em 2001, portanto oito anos depois, a

universidade encerrou o VII Ciclo com 50 planos de pesquisa elaborados por 44 alunos bolsistas e 06 alunos voluntários e 33 professores orientadores titulados. Já em 2010, percebe-se nitidamente a evolução da pesquisa com a apresentação no encerramento do ciclo de 201 planos de trabalho e 50 professores pesquisadores, conforme o gráfico abaixo.

Nesta pesquisa, foi focalizado o período de 2005 a 2010 para a análise do avanço das pesquisas realizadas pelo PIBIC com relação aos acadêmicos de diferentes áreas, conforme os quadros abaixo:



Quadro 2 – Evolução dos acadêmicos na iniciação científica – 2005-2010

Percebe-se no gráfico que ao longo dos seis anos pesquisados, houve um importante avanço na IC, com crescente número de alunos participando dos projetos de pesquisa.

Entre as áreas de pesquisa, as ciências sociais aplicadas chamam a atenção em razão do significativo aumento de planos de trabalho e consequentemente de alunos pesquisadores, assim como as ciências humanas que apresentaram o maior número de planos de trabalho entre os anos de 2008 a 2010.

Em termo de regularidades, os cursos de ciências biológicas e saúde e ciências agrárias apresentaram desde o período inicial da pesquisa até 2010 um número equilibrado de alunos pesquisadores.

Apenas na área de língua e artes não houve desenvolvimento ao longo dos anos de IC no PIBIC, percebido no baixíssimo número de alunos envolvidos com a pesquisa científica realizada pela universidade.

Para fins de melhor entendimento do leitor foram unidas as áreas de ciências biológicas e da saúde, pois ao longo do estudo dos *Cadernos do PIBIC da UCDB*, foi possível verificar que há docentes em comum atuantes tanto na área da biologia quanto da Saúde devido ao fato de muitas vezes completarem entre si.

Com relação às ciências exatas, percebe-se que o curso de engenharia mecatrônica foi o que obteve regularidade com os trabalhos de IC, seguido pelo curso de engenharia da computação, totalizando um total de 53 trabalhos.

Já nas ciências biológicas, apenas os alunos de enfermagem e educação física não realizaram trabalhos de IC de forma contínua, entretanto, o curso de biologia e farmácia teve um intenso desenvolvimento na IC ao longo dos anos estudados.

A área de ciências agrárias teve a forte participação do curso de Agronomia que demonstrou um crescimento no número de trabalhos de IC também ao longo de período pesquisado.

Nas ciências humanas, o curso que mais teve destaque foi a psicologia seguido do curso de história. Ambos tiveram um crescimento ao longo de todos os anos pesquisados. Não podendo deixar de citar o curso de pedagogia que muito veio a somar com os trabalhos de IC nas ciências humanas, realizando um total de 205 trabalhos de IC ao longo do período pesquisado.

As ciências sociais aplicadas tiveram um aumento significativo do número de alunos envolvidos ao longo da trajetória, sendo que o curso de direito foi o que mais evoluiu, todavia com relação ao curso de administração apenas a partir do ano de 2008 começou a ter participação na IC. Já o curso de jornalismo e comunicação social participou apenas dos anos de 2005 a 2008, não havendo nenhuma participação nos anos de 2009 e 2010, assim como as ciências econômicas cujo único ano de participação foi 2008.

É importante salientar que ao longo da pesquisa, percebeu-se que acadêmicos pesquisadores nem sempre desenvolvem seus trabalhos nos cursos que pertencem e isto se deve aos professores pesquisadores que por atuarem em diversos cursos estimulam os alunos a participarem de seus projetos ainda que não pertençam a determinadas áreas.

4. As vantagens e dificuldades na iniciação científica: olhares parciais

Ainda que os projetos de iniciação científica estejam presentes em grande parte das universidades, há ainda poucos trabalhos de pesquisa voltados a este tema. Corrobora com esta afirmação Marcuschi (1996), *apud* Massi e Queiroz (2010), pois de acordo com o autor ainda há poucas instituições preocupadas em realizar qualquer tipo de pesquisa que visem descobrir qual é o pensamento dos alunos sobre o programa de IC.

Para Massi e Queiroz (2010), é inegável que a IC encaminha o bolsista para a vida acadêmica e permite, de maneira única, vivenciar essa possível opção de atuação profissional, antes mesmo de ele estar formado.

Antes de se discutir exatamente o papel da IC nos alunos pesquisadores, é importante refletir que há uma grande dicotomia existente entre os cursos de graduação e as pesquisas feitas nas universidades. Se o primeiro é visto por muitos professores e alunos como espaço de reprodução de conhecimento, o segundo é ainda um espaço restrito e voltado a professores que se dedicam à pesquisa e a alunos bolsistas ou não, chamados de voluntários que veem neste processo, uma forma de fortalecer o seu conhecimento e estreitar suas relações com os professores, além de aprender “novas estratégias de aprendizagem como consequência da vivência da pesquisa ‘aprendem a aprender’”. (AGUIAR, 1997, p. 12)

Para Fava de Moraes & Fava (2000) é evidente que a IC tem mais aspectos positivos do que contrários, sendo que a primeira conquista de um estudante na IC é a fuga da rotina e da estrutura curricular, pois este se agrega aos professores e disciplinas com o qual tem mais afinidades, desenvolvendo então capacidades, mas diferenciadas nas expressões orais e escrita nas habilidades manuais.

Outra vantagem para os mesmos autores na IC seria a de perder o medo e não ter pânico do novo, tendo melhor desempenho nas seleções para a pós-graduação, termina mais rápido a titulação, possuindo um treinamento mais coletivo com espírito de equipe detendo maior facilidade de ao falar em público, adaptando-se às atividades didáticas futuras.

No artigo de Luciana Massi e Salete L. Queiroz intitulado “Estudos sobre iniciação científica no Brasil: uma revisão”, as autoras trazem um ponto de vista bem interessante sobre as vantagens da pesquisa na iniciação científica à luz de diferentes autores, pois na concepção das au-

toras a partir desse aprendizado eles se sentem motivados a cumprir a sua principal função que é estudar. Corrobora com esta ideia Pires (2002, p. 104), quando pondera também que “o programa de IC acaba por se tornar um símbolo de *status* que vai atrair um número cada vez maior de alunos/candidatos”.

Reforça este pensamento Almeida (1996, p. 22), *apud* Massi e Queiroz, ao considerar a iniciação científica um “excelente instrumento educativo na medida em que leva os alunos a lidarem com o processo de conhecer e não apenas com o produto desse processo”, e Caberlon (2003), que vê a oportunidade a partir da iniciação científica dos cursos de graduação serem mais valorizados.

Na verdade, dentre as facilidades, a iniciação científica depara-se como a grande oportunidade de socialização profissional que abrange o reconhecimento pelo esforço despendido junto a seu orientador e o maior prazer que um estudante de IC sente quando tem a oportunidade de apresentar seu trabalho em um evento ou vê-lo publicado em uma revista especializada.

Vários concursos seletivos de docentes são quase exclusivamente disputados por ex-alunos de IC, pois os demais não se sentiam competitivos na mesma disputa, criando, portanto um diferencial muito forte a favor da IC (FAVA DE MORAES & FAVA, 2000).

Por outro lado, alguns empecilhos surgem quando na iniciação científica o professor se depara com aluno que apresenta sérios comprometimentos com a sua capacidade textual e gramatical, com a capacidade leitora demonstrando lacunas na compreensão e análise textual.

Estes agravantes comprometem o percurso de uma pesquisa em razão de que não basta apenas o aluno escrever, é preciso saber segundo Dorsa (2012) que a eficiência e a clareza textual são elementos imprescindíveis para a transmissão do conhecimento produzido, no entanto a atenção aos aspectos formais e textuais é fundamental para a consecução dos objetivos.

Ainda para Fava de Moraes & Fava (200) entre as dificuldades do programa de IC é o estudante enfrentar decepções após demonstrar sua vontade e motivação com a ciência, escolhendo seu orientador com base da amizade, tema, empatia do ambiente e o professor só desorientar ao invés de orientar, tendo também outra má conduta que é a chamada soci-

idade científica do mútuo elogio, ou seja, a formação das famosas “panelinhas”.

Portanto, a importância do domínio das habilidades demonstradas no texto em tela, aumenta à proporção que o autor participa das inovações científicas e tecnológicas por meio do uso adequado da língua escrita, que devem ser recorrentes do desenvolvimento das capacidades de expressão.

5. Considerações finais ainda que parciais

Este artigo ainda que inconcluso, abre possibilidades para o aprofundamento por meio de novas pesquisas e que aguçaram as pesquisadoras a darem continuidade a novos olhares. A discussão sobre a comunidade científica, a divulgação científica, os trabalhos desenvolvidos na iniciação científica têm gerado muita discussão entre pesquisadores, editores, autores e leitores.

Um dos aspectos mais relevantes que precisa ser considerado é com relação ao ato de comunicação de diferentes formas e abordagens e tão comum no pensamento científico, pois as informações obtidas ou repassadas na comunidade científica precisam agregar valor e para que isto ocorra precisam ser comunicadas de forma ética e com credibilidade.

Nesse contexto, há a possibilidade de se visualizarem as dificuldades e vantagens daqueles que se dedicam na universidade a desenvolverem projetos e acompanhamentos de planos de trabalho na iniciação científica.

Nesse contexto, os procedimentos técnicos que dão suporte à pesquisa podem se constituir em caminhos possíveis e necessários para o desenvolvimento de uma formação intelectual rigorosa, crítica e sintonizada com o tempo presente, em especial nos cursos universitários brasileiros.

Dessa maneira, docentes e discentes, juntos em uma iniciação científica, poderão adquirir a prática da escrita e da reescrita, produzindo conhecimentos para si e para diversos grupos de domínios discursivos.

Com relação à universidade pesquisada, fica evidente o interesse e o avanço no investimento à pesquisa em iniciação científica aos alunos da graduação, ao longo dos seis anos pesquisados, demonstrando-se com

isto que a cada ano cresce o número de participantes assim como novos pesquisadores passam a fazer parte deste programa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, L. M. A. C. A importância do programa de iniciação científica para a formação de pesquisadores. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA USF, 1996, Bragança Paulista. *Anais...* Bragança Paulista: Universidade São Francisco/Ippea, 1996, p. 22-24.

AGUIAR, L. C. C. *O perfil da iniciação científica no Instituto de Biofísica Carlos Chagas Filho e no Departamento de Bioquímica Médica da Universidade Federal do Rio de Janeiro*. 1997. Dissertação (Mestrado em Química Biológica) – Centro de Ciências da Saúde, Instituto de Ciências Biomédicas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

BRASIL, Ministério da Ciência e Tecnologia. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. *Anexo III da RN-017/2006: bolsas por quota no país*.

_____. *PIBIC – norma específica*, 2007. Disponível em: <http://www.cnpq.br/normas/rn_06_017_anexo3.htm>. Acesso em: 27-01-2007.

_____. *Estatísticas e indicadores do fomento: quantitativo de bolsas*. Versão em Excel. 2007a. Disponível em: <<http://www.cnpq.br/estatisticas/docs/zip/bolsas.zip>>. Acesso em: 5-01-2007.

_____. *Programas especiais: PIBIC, quota 2006/2007*. 2007b. Disponível em: <<http://www.cnpq.br/programasespeciais/pibic/quota06-07.htm>>. Acesso em: 5-01-2007.

BREGLIA, V. L. A. *A formação na graduação: contribuições, impactos e repercussões do PIBIC*. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

BRIDI, J. C. A. *A iniciação científica na formação do universitário*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

CABERLON, V. I. *Pesquisa e graduação na FURG: em busca de compreensões sob distintos horizontes*. 2003. Tese (Doutorado em Educação)

– Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

CABRERO, R. C.; COSTA, M. P. R.; HAYASHI, M. C. P. I. Estudantes do ensino superior vivenciando ciência: efeitos na pós-graduação. In: SEMINÁRIO ESTADUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DE EDUCAÇÃO, 10. 2006. SBC. *Anais...* São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2006, v. 1, p. 1-10.

CALAZANS, J. Articulação teoria/prática: uma ação formadora. In: _____. (Org.). *Iniciação científica: construindo o pensamento crítico*. São Paulo: Cortez, 1999, p. 57-78.

CAMINO, L.; CAMINO, C. Os programas de iniciação científica: via de integração entre graduação e pós-graduação. In: SIMPÓSIO DE PESQUISA E INTERCÂMBIO CIENTÍFICO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA, 6, 1996. Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Anppep, 1996, p. 46-63.

CAMPOS, L. F. L.; MARTINEZ, A.; ESCUDERO, R. M. P. Perspectivas de alunos sobre sua iniciação científica. *Integração Ensino-Pesquisa-Extensão*, São Paulo, v. 4, n. 14, p. 179-182, ago. 1998.

CARVALHO, A. G. *O PIBIC e a difusão da carreira científica na universidade brasileira*. 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília.

DAMASCENO, M. N. A Formação de novos pesquisadores: a investigação como uma construção coletiva a partir da relação teoria-prática. In: CALAZANS, J. (Org.). *Iniciação científica: construindo o pensamento crítico*. São Paulo: Cortez, 1999, p. 13-56.

DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 1997.

DORSA, Arlinda. *O texto científico no ensino superior e a formação do docente: caminhos e percalços*. Congresso Ibero americano de Docência Universitária. Universidade do Porto. Portugal, 2012.

FAVA DE MORAES, Flavio; FAVA, Marcelo. *A iniciação científica muitas vantagens e poucos riscos*. São Paulo: Perspectiva, v. 14, n. 1, p. 73-77, 2000.

FILGUEIRAS Tarciso. Correção gramatical e clareza afetam a qualidade do texto científico? *Revista Brasil. Bot.*, v. 33, n. 3, p. 525-527, jul.-set. 2010.

LEITÃO FILHO, L. M. A. A importância do programa de iniciação científica para a formação de pesquisadores. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA USF, 1, 1996. Bragança Paulista. *Anais...* Bragança Paulista: Universidade São Francisco/Ippea, 1996, p. 21.

MALDONADO, L. A. *Iniciação científica na graduação em nutrição: autonomia do pensar e do fazer na visão dos pesquisadores/orientadores*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

MASSI, Luciana; QUEIROZ, Salete Linhares. Estudos sobre iniciação científica no Brasil: uma revisão. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 139, p. 173-197, jan./abr. 2010.

NEDER, R. T. *A iniciação científica como ação de fomento do CNPq: o programa institucional de bolsas de iniciação científica – PIBIC*. 2001. Dissertação (Mestrado em desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília.

**A IDENTIDADE DOS FUNKEIROS
DA BAIXADA FLUMINENSE
REFLETIDA NA LINGUAGEM MUSICAL**

Patrícia Luísa Nogueira Rangel (UNIGRANRIO)

rangelluisa@ig.com.br

Idemburgo Frazão Felix (UNIGRANRIO)

professorfrazao@uol.com.br

1. Introdução

Questões sobre identidade passaram a ter uma ênfase muito grande nos tempos atuais. Trata-se um tema complexo e que recentemente tem despertado grandes discussões, deixando de ser objeto só de filosofia e despertando interesses de outras áreas.

O presente artigo tem como finalidade considerar aspectos relacionados à identidade dos funkeiros da Baixada Fluminense, através da linguagem musical, influenciado pela contemporaneidade do mundo líquido, associado à globalização e ao consumismo.

Ele está dividido em quatro seções, em que a primeira vai considerar brevemente sobre a importância da música com Loureiro (2010) e definir a relação entre Estado e a linguagem musical como forma de fortalecer a identidade nacional.

A segunda seção abordar a história do *funk* desde seu começo no EUA até os dias atuais, através das obras de Vianna (1988), Essinger (2005) e Medeiros (2006). O breve histórico da Baixada Fluminense será considerado na terceira seção, considerando trabalhos de Santos (2008) e Duarte (2010).

A quarta considerará a linguagem musical como instrumento de afirmação de identidade dos funkeiros na Baixada Fluminense, considerando a globalização e o consumismo, respectivamente, como fatores imprescindíveis pela fluidez do mundo contemporâneo. O que antes era tratado como projeto de vida, em que se ia construindo tijolo a tijolo, atualmente, com esse mundo dinâmico, a identidade assume esse dinamismo refletido na sua linguagem musical.

Com respeito à identidade, tema que será abordado em todas as seções, serão analisados as obras de Bauman (2001; 2004; 2005; 2007), Hall (2001) e Aragón (2008).

Portanto, pretendemos com este artigo contribuir para uma reflexão sobre a linguagem musical como reflexo das identidades e sua relação com o mundo moderno líquido.

2. *Identidade & linguagem musical*

A música sempre fez parte da vida das pessoas e em quase todos os momentos, de maneira que não tem como pensar em identidade sem considerar a linguagem musical.

Segundo Loureiro (2010), a palavra música vem do grego *mou-siké* e junto com a poesia e a dança, estava ligado a ‘arte das musas’, que tinham em comum o ritmo. Os gregos tinham uma paixão pela música, que além de ser uma arte, também era uma maneira de pensar e de ser, porque desde a infância aprendiam o canto como forma de educar e civilizar.

O Estado buscava a obediência de seus indivíduos representando-se como a concretização do futuro da nação e a garantia de sua continuidade. Por outro lado, uma nação sem Estado estaria destinada a ser insegura sobre o seu passado, incerta sobre o seu presente e duvidosa de seu futuro, e assim fadada a uma existência precária. Não fosse o poder do Estado definir, classificar, segregar, separar e selecionar, o agregado de tradições, dialetos, leis consuetudinárias e modos de vida locais, dificilmente seria remodelado em algo como os requisitos de unidade e coesão da comunidade nacional (BAUMAN, 2005, p. 27)

Ao longo da história, a música, então, desempenhou um papel importante no desenvolvimento completo do ser humano – social, político, religioso e moral, contribuindo assim para construção de hábitos e valores para o exercício da cidadania, ou seja, a linguagem musical contribuiu para identidade nacional do cidadão.

Loureiro (2010) declara que, durante a Idade Média, a Igreja Católica também se utilizou da música em seus cultos, por acreditar na forte influência que exercia sobre os homens⁸.

No Brasil, de acordo com Loureiro (2010), a linguagem musical também foi utilizada como técnica de aculturação e aproximação para civilizar os índios, que também tinham a música como manifestação artís-

⁸ Na verdade, não havia ainda o conceito atual de Igreja Católica, em oposição ao Protestantismo, que nasceu no século XVI. Portanto, o termo “Igreja” na Idade Média, corresponde a Cristianismo, genericamente. [NE]

tica, pois cantavam em todos os momentos de sua vida – caça, pesca, nascimento, casamento, morte etc., e louvavam seus deuses.

Bauman (2005, p. 19) comenta que as identidades flutuam no ar, algumas são de nossa própria escolha, mas outras são adquiridas a partir do contato com outros. O autor, também, salienta da necessidade de se estar alerta “para defender as primeiras em relação às últimas. Há uma ampla probabilidade de desentendimento, e o resultado da negociação permanece eternamente pendente”.

Um exemplo de processo de resistência, logo de defesa de uma identidade, é a dos negros africanos, que trouxeram uma cultura, ideias e princípios de sua terra natal, e após várias tentativas de anulação por parte dos brancos conseguiram, através de desentendimento e negociação, manter a sua essência identitária, quanto à religiosidade, danças, ritmos, lutas etc.

Quando se trata de preferências e escolhas culturais, talvez haja mais desavenças e antagonismos do que unidade. Os conflitos são numerosos e tendem a ser amargos e violentos. Essa é uma ameaça constante à integração social – e também ao sentimento de segurança e autoafirmação individual. Isso por sua vez, cria e mantém um estado de alta ansiedade... A tarefa de construir uma identidade própria, torná-la coerente e submetê-la à aprovação pública exige atenção vitalícia, vigilância constante, um enorme e crescente volume de recursos e um esforço incessante sem esperança de descanso (BAUMAN, 2005, p. 88).

Os escravos ao chegarem ao Brasil trouxeram sua linguagem musical e ela serviu como afirmação de uma identidade contra a imposta pelos europeus. Os negros trouxeram consigo seus sons e ritmos, que viajando pelo tempo, passaram pelo maxixe, samba e chegaram, nos tempos atuais, no *funk*.

3. *Funk: contexto histórico*

O *funk*, forte manifestação cultural da atualidade, teve sua origem nos Estados Unidos nos anos 30/40, conforme Vianna (1987). A música negra rural, quando chega aos centros urbanos, associa-se à música protestante negra (*gospel*), e assim, surge um ritmo novo – *rhythm and blues*, que caiu no gosto dos brancos, levando-os a copiarem estilos de música e vestimentas do negro.

Vianna (1987) também comenta que a partir do *rhythm and blues*, surgiu o *soul*, representado por James Brown, Ray Charles, Sam Cooke e

outros. De *soul* passou para *Black Music*, perdendo, portanto, a característica de revolucionário do início.

A palavra *funk* surge através de James Brown e tratava-se de uma gíria americana para designar o odor do corpo exalado durante a relação sexual e também, significava dar uma apimentada à base musical como frases musicais repetidas (*riffs*) ao som de pancada mais rápida, segundo Medeiros (2006).

A partir dos anos 60, *funky* passa a significar legal/maneiro, e Vianna (1987) declara que passou a representar a identidade de um grupo, como roupas, um bairro, um ritmo, um jeito peculiar, enfim, orgulho negro.

O *funk*, conhecido também como *shaft* ou *soul funk*, entra no cenário brasileiro em 1970, em especial no Rio de Janeiro, por meio do *big boy* (Newton Duarte) e Ademir Lemos com o Baile da Pesada, realizado no Canecão, em Botafogo, bairro pertencente à Zona Sul do Rio. Conforme Essinger (2005), os bailes eram dançantes, animados e aconteciam com casas lotadas, ao som de toca-discos e jogo de luzes.

Nessa mesma época, continua o autor, houve uma valorização da música popular brasileira (MPB) e o Canecão cedeu lugar a esse tipo de show. Diante dessa situação, os bailes começaram a migrar para o subúrbio.

Bauman (2005) afirma que há dois tipos de comunidades, uma comunidade de vida e de destino, em que seus membros vivem numa ligação absoluta e outra que une seus membros unicamente por ideias ou princípios. Nesse sentido, os bailes tinham um público fiel, ligados pela “ideia”, de forma que, os bailes, ao migrarem para outros bairros, conseguiram reunir em torno de 15 mil pessoas, sendo a maioria dos frequentadores negros e pobres.

Os anos 80, de acordo com Bauman (2005), foram um período de inventividade frenética, em que novas identidades foram erguidas, surgiram novos manifestos e novos cartazes impressos. Nesse contexto, o *funk* começa dominando os anos 80 com as novas equipes Furacão 2000 e Cashbox.

Essinger (2005) também conta que, nesse período, o *funk* começa a apresentar uma identidade brasileira através do DJ Malboro – Fernando Luís Mattos da Matta, que em contato com as novidades em dance, eletro e Black no exterior, em Londres, onde foi participar de um concurso de

DJ, começou o projeto de nacionalização do *funk*, em que passou produzir uma linguagem musical irreverente em português com base rítmica *volt mix*.

Globalização definida como processos que atravessam fronteiras nacionais, conforme Hall (2001), tornou-se peça chave para integração de comunidades, enfraquecendo a identidade nacional, fragmentando-as e reforçando outros laços culturais, tornando o mundo interconectado, de forma que interferiu sobre a identidade cultural do *funk* no Brasil.

Aragón (2008) complementa informando que as nações não têm mais fronteiras ou alfândegas fechadas, não são como antes, que controlavam o que produzia no seu interior e filtravam o que vinha de fora.

Em 1989, Marlboro lança o primeiro disco “*Funk Brasil*” junto com outros do cenário do *funk*. O disco é vetado pela sociedade elitista e dominante, mas apesar das dificuldades conseguiu vender 250 mil cópias, ganhando o disco de platina. Marlboro produziu *Funk Brasil 2* (1990), *Funk Brasil 3* (1991), Edição Especial (1994) e *Funk Brasil 5* (1996).

A identidade nacional tolerava outras identidades, desde que não colidisse com o Estado. Bauman (2005) declara que se pretendesse ter qualquer outra identidade que não tivesse o endosso do Estado, seria uma identidade não certificada, uma fraude e seu portador, um vigarista.

Nesse sentido, nos anos 90, o *funk* passa a ser visto de modo preconceituoso por se tratar de cultura popular de negros, pobres e moradores de comunidade, que são estereotipados como associados à criminalidade, e começa, com isso, as proibições oficiais dos bailes.

Bauman (2005) comenta que a ideia de identidade surgiu da crise do pertencimento e do esforço em transpor a brecha entre o *deve* e o *é*, e, assim, recriar a realidade a partir dos padrões estabelecidos pela ideia. O *funk* recriou-se e transformou-se gradativamente, a ponto de passar a ter uma maior aceitação e integração de outras pessoas ao movimento. A questão da identidade funkeira surge com a ligação de ideias dos membros de uma comunidade, a partir daí, justifica-se a representação dessa identidade pelo uso de uma determinada vestimenta, linguajar, comportamento etc.

Em 22 de setembro de 2009, o endosso do Estado saiu, pois o governador do Estado do Rio de Janeiro, Sérgio Cabral, através da Lei nº 5543, determina o *funk* como movimento cultural e musical de caráter

popular. Bauman (2005) comenta que a contemporaneidade líquida não acredita mais na força coercão por parte do Estado, a sociedade não dá mais ordens de como se viver e deixa de ser um árbitro severo e intransigente, mas se espera que seja justa e de princípios.

Segundo Hall (2001), as velhas identidades, que por muito tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio nos dias atuais, permitindo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo, antes visto como um ser unificado.

O *funk* começou na cidade do Rio de Janeiro, e logo tomou conta de todo o estado do Rio de Janeiro, em especial a Baixada Fluminense.

4. Um breve histórico da Baixada Fluminense

De acordo com Duarte (2010, p. 69), “*baixada* significa planície entre montanhas ou área baixa em relação a outras, já *fluminense* surge da palavra latina *flumen*, ou seja, rio”, pode-se concluir pela sua etimologia que se trata de municípios que apresentam terras baixas cortadas por rios”.

A Baixada Fluminense é formada pelos municípios de Itaguaí, Seropédica, Paracambi, Japeri, Queimados, Nova Iguaçu, Mesquita, Belford Roxo, Nilópolis, São João de Meriti, Duque de Caxias, Magé e Guapimirim.

Santos (2008) informa que em toda a Baixada Fluminense, nos anos 60, resultado da crise da citricultura e da conversão das chácaras em loteamentos, deixa a imagem bucólica e acontece um elevado crescimento populacional com a chegada de uma população de baixa renda e de migrantes nordestinos.

No entanto, os poderes públicos e privados não investiram na infraestrutura, de forma que o abandono e falta de investimento em bairros da periferia, que dura até os dias de hoje, estigmatiza a região como desvalorizada e ocupada por uma população de baixa renda, que sem recursos econômicos e com a valorização das terras no Rio de Janeiro, encontrou a oportunidade de adquirir lotes baratos ou invadirem terrenos particulares para fixar moradias.

A identificação é também um fator poderoso na estratificação, uma de suas dimensões mais divisivas e fortemente diferenciadoras. Num dos polos da hierarquia global emergente estão aqueles que constituem e desarticulam as suas identidades mais ou menos à própria vontade, escolhendo-as num leque

de ofertas extraordinariamente amplo, de abrangência planetária. No outro polo se abarrotam aqueles que tiveram negado o acesso à escolha da identidade, que não tem direito de manifestar suas preferências e que no final se veem oprimidos por identidades aplicadas e impostas por outros – identidades de que eles próprios se ressentem, mas não têm permissão de abandonar nem das quais conseguem se livrar. Identidades que estereotipam, humilham, desumanizam, estigmatizam... (BAUMAN, 2005, p. 44).

A partir dos anos 80, segundo Santos (2008), a atenção para a Baixada Fluminense vem trazendo investimentos que modificaram e modificam a sua fisionomia, principalmente nos centros dos municípios, como a construção da Linha Vermelha e da Via *Light*; a construção de um grande número de condomínios fechados destinados à classe média local e construções de *shopping centers* – *Shopping Grande Rio*, em São João de Meriti; o *Shopping UNIGRANRIO* em Duque de Caxias; Nilópolis *Square* em Nilópolis; e o *Top Shopping* em Nova Iguaçu e outros. Todavia, na periferia dos centros, ainda há área de pobreza com carências urbanas e exclusão social, marcadas negativamente como regiões de índice elevado de criminalidade e violência.

A Baixada é uma região que faz fronteira com a capital, toda e qualquer mudanças e movimentos sociais, político e cultural que aconteça na cidade reflete na Baixada. Ela por sua vez se apropria e transforma com adaptações que atendam suas necessidades. Com a chegada, na capital, do movimento cultural que atendia aos anseios de diversão de negros e pobres, o *funk*, não demoraria muito para chegar à Baixada e cair no agrado da população, que majoritariamente é formada de negros e pobres.

5. *Funk: a linguagem musical na Baixada Fluminense*

A linguagem musical do *funk* da capital do Estado do Rio de Janeiro era construída com base na ideologia resultante do meio social, político e cultural, de modo que essa linguagem musical era contextualizada. Ao chegar à Baixada, o funkeiro reafirma sua identidade através de seus MCs, refletindo a sua realidade, no entanto, associada ao mundo líquido da contemporaneidade, reforçando ideias sobre globalização e consumismo.

A música como qualquer conhecimento, entendida como uma linguagem artística, organizada e fundamentada culturalmente, é uma prática social, pois nela estão inseridos valores e significados atribuídos aos indivíduos e à sociedade que a constrói e que dela se ocupam (LOUREIRO, 2010, p. 114).

O repertório musical e simples do *funk* transmitem de forma subentendida, ideias, valores e comportamentos. Possibilita também a integração dos membros da comunidade por abordar nas composições o dia a dia de seus moradores. A música *Quer saber da minha vida vai na macumba*, do Mc TG 10 de Mesquita realiza uma crítica sobre os fofoqueiros.

Detesto gente fofoqueira
 Isso dá bolação profunda
 Quer saber da minha vida
 Vai na macumba
 Isso dá maior caozada
 Isso dá bolação profunda
 Da minha vida cuido eu
 E você cuida da sua
 É TG 10 que tá falando
 Quer saber da minha vida
 Vai na macumba.

A identidade era visto como projeto de vida que ia sendo construído pouco a pouco no presente para que o futuro fosse organizado, seguro e sólido. Mas, atualmente, vivemos num mundo instável, que conforme Bauman (2001), as identidades se tornam fluidas, peculiar de uma modernidade líquida em oposição à solidez, que invadiu todos os setores da sociedade, inclusive no universo musical. A identidade se torna um processo contínuo e inacabado, pois não tem destino certo, uma vez que os objetivos se transformam a partir das experiências e durante o processo.

A linguagem musical dos funkeiros reflete essa liquidez dos tempos atuais. À medida que a informação é dinâmica nesse mundo global, em que há um fluxo cultural muito grande, Hall (2001) comenta que somos consumidores, clientes e público entre pessoas distantes tanto no espaço como no tempo.

Para Aragón (2008, p. 32), vivemos “numa época em que as empresas fabricam não apenas bens úteis, mas também atitudes, estilos de vida e aparências pessoais, as marcas globalizadas vinculam milhões de consumidores.” Nesse contexto, surge o *funk* ostentação, que teve início em São Paulo e caiu no gosto dos funkeiros do Rio, uma linguagem musical para enfatizar o consumismo. A música *Toda hora tem*, do Mc Paixão de Nova Iguaçu, revela essa peculiaridade.

Toda hora tem,
 Toda hora tem
 Quando o bonde cai pra pista
 É só de galo e de cem

Toda hora tem,
Toda hora tem
De Pagero, RI, Ornete e Citroen
Porque é final de semana
E eu vou zoar de novo
Com o malote no bolso
E o meu batidão de ouro
Tem Bacardi, Red Label, Red Bul e Absolut
As novinhas quando ver
Não quer mas sair daqui
Quando eu vou meter o pé
A mais gostosa vem que vem...

A música da Mc Debby de Nova Iguaçu, *Nós incomoda*, também enfatiza o ter:

Quem é de fechar
Já pode chegar
Que o camarote
Eu é que vou pagar
Porque sou MC Debby
Tô aqui pra incomodar
Bem vestida
Eu tô de Christian
Perfumada e produzida
De Camaro na balada
E a **chave com manobrista**
E as amigas são as top
Não querendo esculachar
Haha!... fazer o quê
Temos para incomodar.

No mundo contemporâneo, os conceitos deixam de ser eternos e o consumismo torna qualquer coisa em valor de mercadoria, logo os sentimentos também passam a se tornar mercadoria, afetando a vida cotidiana. Bauman (2004) observa que no relacionamento humano, em que a individualização predomina nos dias de hoje, oscilam entre sonho e pesadelo, e não há como definir quando um se transforma no outro, devido à liquidez em que estão inseridos.

Dessa forma, essa característica do mundo líquido é refletida na linguagem musical do *funk* da Baixada, como, por exemplo, *Papo das brabas*, da Mc Debby, em que a música fala sobre as casadas que quando saem para os bailes agem como solteiras. A solidez do relacionamento de antigamente é substituída pela liquidez da atualidade.

Já dei o papo na balada
Tô na pista pra negócio
Na noite ninguém é de ninguém

Todo mundo vira sócio
 Eu dançando rebolo gostoso
 Me exibio com minhas amigas
 Mas depois que a casa cai
 Boto a culpa na bebida
 Esse é o papo das brabas
 Na rua eu tô solteira
 Em casa eu tô casada
 Dá um grito no baile
 Quem deixou marido em casa.

Bauman (2004) afirma que o medo de sofrer ronda a humanidade, e a relação instável a livra desse sofrimento. Nesse sentido, trocar de amigos, cônjuge, namorados, colegas, e qualquer outro ser que se aproxime, permite que não haja apego. A sociedade líquida em que vivemos na contemporaneidade enxerga que quanto mais dinheiro se tem melhor se vive, e nessa concepção de consumismo, quanto mais relacionamentos, melhor, pois sempre que precisar eu troco.

No mundo líquido, a lealdade se torna motivo de vergonha. Segundo Bauman (2007, p. 17), ninguém quer ser deixado para trás ou de ficar preso com o que ninguém mais quer ser visto, perdendo, assim, o trem do progresso. “É natural das coisas exigir vigilância, não lealdade”.

Outra questão que envolve a linguagem musical é o erotismo, que remonta a sensualidade das negras e mulatas do período colonial e que até os dias de hoje encarna as fantasias sexuais dos homens. No entanto, conforme Bauman (2005, p. 80), “seu gozo e satisfação potenciais são mais bem saboreados e consumidos imediatamente, na hora, antes de começarem a esmaecer, como decerto ocorrerá”.

Mc Paixão, com a música Bota essa porra pra rolo mostra como o erotismo está forte nos tempos modernos:

Ó novinha danadinha
 Desse jeito eu não aturo
 Sua dança sensual
 Estigando vagabundo
 Tu deixou bonde maluco
 Tu não vai fugir de novo
 Vem cá então
 Sente a pegada...

O corpo, enfatizando o lado sexual, conforme Bauman (2005), está à disposição de todo tipo de propósito e o desafio é esticar ao máximo a geração de prazer provocada pela sexualidade.

De acordo o autor, os indivíduos do líquido mundo moderno são diferentes, pois buscam construir e manter as referências comuns de identidades em movimento, lutando para juntar-se a grupos também móveis e velozes, construindo e tentando, assim, manter vivos por um momento, mas não por muito tempo.

6. Considerações finais

Através desse artigo pode-se concluir, a partir das considerações das obras estudadas, que a identidade era formada com base no coletivo. Ter um Estado para nos orientar e coordenar o presente possibilitava termos um futuro previsível, e isso nos bastava e nos dava segurança. A identidade nacional era a base para uma sociedade sólida e a linguagem musical era um instrumento para garantir essa solidez.

Com a globalização, as barreiras que o Estado impunha foram quebradas, pois se antes era o mediador de “nós” para o mundo, agora “nós” temos acesso direto. A informação nos chega num dinamismo muito grande. O que agora é, pode deixar de ser daqui a pouco e o reflexo na linguagem musical é clara.

Com esses avanços, passamos a ter um mundo global, em que o ter está no primeiro plano. Consumir é a palavra chave de um sistema que Bauman chama de líquido. Consumir envolve também pessoas que são vistas como mercadorias. Os relacionamentos passam a ser instáveis. O amor líquido representa, assim, uma fragilidade nos relacionamentos, bem como a flexibilidade em que se substitui o outro.

A existência da linguagem musical por si só representa um momento histórico, logo, o *funk* na Baixada Fluminense também apresenta significado, mesmo que implícito, de uma época. Como estamos num momento de liquidez, ele, o *funk*, dentro de sua estrutura e estilo específico representa uma identidade que condiz com essa contemporaneidade.

Diante de todas as considerações, podemos dizer que o estudo em questão foi pertinente para reflexão do tema.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAGÓN, Luis Cardoza Y. Dos inconvenientes de ser latino-americano. In: CANCLINI, Néstor. *Latino-Americanos à procura de um lugar nesse século*. Trad.: Sérgio Molina. São Paulo: Iluminuras, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

_____. *Identidade*. Trad.: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

_____. *Vida líquida*. Trad.: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

DUARTE, Paula Alves. *História ambiental de uma unidade de conservação: o Parque Municipal de Nova Iguaçu* – Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Geografia. Rio de Janeiro, 2010.

ESSINGER, Silvio. *Batidão: uma história do funk*. Rio de Janeiro: Record, 2005.

Hall, Stuart. *Identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. *O ensino da música na escola fundamental*. Campinas: Papirus, 2003.

MEDEIROS, J. *Funk carioca: crime ou cultura? O som dá medo. E prazer*. São Paulo: Terceiro Nome, 2006.

SANTOS, Everaldo Lisboa dos. *Reorganização espacial na área central de Nova Iguaçu: o centro velho e o centro novo*. Dissertação (Mestrado) em Geografia, UERJ, Rio de Janeiro, 2008.

VECCHI, Benedetto. Introdução. In: BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Trad.: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

VIANA, Hermano. *O mundo funk carioca*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

A IMPORTÂNCIA DE FATORES CONTEXTUAIS NA MÚSICA “PAIS E FILHOS”, DA LEGIÃO URBANA

Elys Corrêa Thompson (UFES)

elysct1@hotmail.com

Maria da Penha Pereira Lins (UFES)

penhalins@terra.com.br

1. Introdução

Este artigo pretende analisar as interpretações possíveis para a música “Pais e filhos” (1989), da Legião Urbana, destacando a interpretação que aborda o contexto do autor/letrista, tendo como objetivo analisar a canção buscando mostrar as diferenças nas interpretações e considerando ou não o contexto no qual a música foi composta. Observa-se, assim, que, desconhecendo o contexto, certos aspectos das letras parecem ter um grau muito baixo de relevância, ou até mesmo, que o autor falhou ao tentar ser relevante, mas, conhecendo-o, a relevância é de grau elevado. Para esta análise, utilizamos como base a *teoria da relevância*, de Sperber & Wilson (2001), cuja primeira edição em inglês é de 1986.

2. Dados teóricos

Para a análise proposta, primeiramente faremos uma sucinta explanação sobre a teoria da relevância de Sperber & Wilson (2001), o conceito de canção e uma breve biografia do compositor da canção.

2.1. Teoria da relevância

O princípio da relevância, de San Sperber e Deirdre Wilson (2001), é uma nova abordagem da pragmática, inspirada na teoria de Grice, porém não deve ser tratada como uma mera extensão do modelo deste, pois propõe um modo diferente de explicar o processo da comunicação. Na teoria de Grice, o que ficou menos desenvolvido foi a máxima da relação, uma vez que o próprio autor admitiu ter deixado lacunas na formulação dela. E daí surgiu a teoria da relevância, de Sperber & Wilson, como uma tentativa de dar resposta a algumas das questões em aberto na abordagem de Grice. Por conter vários aspectos diferentes, os autores estabeleceram, então, uma nova teoria.

Grice distinguiu o dito e o transmitido por implicaturas. O dito como parte da comunicação que se avalia pelo critério da verdade e o restante é implícito. Já para Sperber & Wilson, o dito é formado também por resultado da contribuição de referências, da desambiguação e do enriquecimento de algumas expressões. Sendo assim, Grice distinguia dois níveis de significado: o dito e o implicado. Enquanto na teoria da relevância distinguiram-se três níveis: o significado convencional da oração, o dito e o comunicado. Nessa teoria, a intenção é explicar como interpretamos o dito, que é a proposição completa expressa pelo falante.

Em sua teoria, os autores baseiam-se em dois princípios gerais: o princípio cognitivo, de que a cognição humana prioriza a relevância; e o princípio comunicativo, de que o comunicado cria expectativas de relevância. E a relevância é considerada como uma entrada de dados para os processos cognitivos. O que torna essa entrada de dados relevante é o fato de ela valer a pena ser processada, quanto mais efeitos cognitivos um enunciado produz e menos esforço de interpretação exige, mais relevante será.

A teoria da relevância supõe que as pessoas têm intuições de relevância, que podem distinguir qual suposição é relevante e qual não é. Essas intuições têm a ver com os contextos, e os contextos exatos, que as pessoas têm em mente, são incontroláveis, podendo, assim, as intuições falharem, por exemplo: se uma suposição contribuir para uma nova informação e essa informação não fizer nenhuma ligação com quaisquer informações presentes no contexto; ou quando a suposição é incompatível com o contexto, e sem força para perturbá-lo, deixando, assim, o contexto sem modificação. Porém, Sperber & Wilson ressaltam que quando uma pessoa escolhe uma suposição que não é relevante, pode ser propositalmente, tornando-se, assim, relevante. Por exemplo, quando alguém quer mudar de assunto, usa uma suposição que não tem ligação com o contexto, fazendo com que o outro entenda que o assunto em pauta não lhe é agradável, e o melhor é mudá-lo. Logo, a relevância pode ser alcançada através de suposições não relevantes, desde que esse comportamento seja ele próprio relevante.

Quanto mais fracos são os efeitos contextuais de uma suposição, menor será a disposição para a chamarmos de relevante, mesmo lembrando que se uma suposição tem um efeito qualquer, ela é tecnicamente relevante. A partir disso, Sperber & Wilson mostram que a relevância tem seus graus. Como já foi dito, na teoria da relevância quanto maior o efeito cognitivo e menor o esforço, mais relevante será a suposição, logo,

maior o grau da relevância. A relevância é conceituada pelos autores como classificativa e, com maior importância, como comparativa. Portanto, uma suposição pode ser considerada relevante, mas ao ser comparada a outra pode parecer menos/mais relevante.

Sperber & Wilson definem o contexto como um conjunto de suposições explicitamente expressas por elocuições que precedem o diálogo/discurso. Sugerem que o contexto é em parte determinado em qualquer momento por conteúdos que já estão na memória e que nela há não um contexto, mas vários. E o contexto que é escolhido é selecionado pela procura de relevância, pois as pessoas esperam que a suposição que processará seja relevante e tentam selecionar o contexto que justificará essa expectativa, um contexto que maximizará a sua relevância. Para os autores, os interlocutores compartilham, ou acreditam compartilhar, de uma versão parecida do contexto. A comunicação depende de conhecimentos mútuos para ter êxito.

Sperber & Wilson explicam sobre a suposição processada otimamente, que seria quando um indivíduo procura atingir a relevância máxima, e a obtém, fazendo, assim, a seleção do melhor contexto possível para que consiga fazer o processamento de uma suposição, conseguindo o melhor equilíbrio possível entre o esforço e o efeito.

Os autores defendem que a pessoa que comunica deseja ser relevante, mas que nem sempre consegue, às vezes não alcança nenhum nível satisfatório de relevância, mesmo tentando ser otimamente relevante, porém essa pessoa não foi irrelevante, e, sim, falhou na sua tentativa.

2.2. Gênero canção

O gênero canção pode ser definido como um gênero de caráter intersemiótico, uma vez que é resultado da conjugação de dois tipos de linguagens, a verbal e a musical. Segundo o compositor e linguista Tatit (1996), canção é uma fala camuflada em maior ou menor grau. Assim, a eficiência desse gênero está na síntese entre a voz que fala e a voz que canta.

Há quem confunda poesia e canção, por esta ter uma dimensão escrita inquestionável, que a faz ser objeto de análise das disciplinas que privilegiam a escrita, principalmente a literatura. E pelo fato de a canção lançar mão de recursos semelhantes ao processo de criação poética. Mas

o fato de ambas, canção e poesia, utilizarem processos de produção similares não as tornam variedades do mesmo.

Para finalizar, vale destacar que esse gênero se coloca numa fronteira instável entre a oralidade e a escrita.

2.3. Renato Russo

Renato Manfredini Junior (27/03/1960 a 11/10/1996) foi cantor, compositor e músico. Considerado por muitos críticos um dos maiores ícones do rock brasileiro.

O cantor nasceu no Rio de Janeiro, morou em NY entre os 7 e 10 anos com os pais. Depois voltou para o Rio, e aos 13 anos foi morar em Brasília. Aos 15 anos, já dava aulas de inglês. Nessa época teve uma doença nos ossos que o fez passar dois anos de cama e em uma cadeira de rodas. Em 1978, recuperado da doença, formou sua primeira banda: o Aborto Elétrico, da qual saiu devido às brigas com alguns dos integrantes. Por um tempo tocou sozinho, ficando conhecido como o *Trovador Solitário*. Tempos depois, formou outra banda, a *Legião Urbana*, na qual permaneceu até a sua morte.

Com a Legião, Renato Russo se consagrou como músico, foi o auge de sua carreira. A banda conquistou fãs por todo o país, alguns deles consideravam Renato Russo um deus, chegavam a fazer trocadilho com o nome da banda: Religião Urbana/Legião Urbana. Porém, Renato desconsiderava este trocadilho e sempre negou ser messiânico. Russo sempre deixou claro que não gostava que os fãs adotassem tudo o que ele dizia/cantava como verdade absoluta: O que a gente sempre falou foi: “Seja sua própria pessoa”. E o que vejo, em alguns fãs, é a anulação da própria pessoa por causa da Legião Urbana. E eu acho isso péssimo (Renato Russo, 1995).

A banda teve seus dias de glórias e seus dias tenebrosos, estes causados, na maioria das vezes, pela personalidade forte de seu vocalista/letrista.

A vida de Russo foi marcada por muitas polêmicas, dentre elas destacam-se o homossexualismo, as drogas e a doença que causara a sua morte, a AIDS.

Aos 36 anos, Renato Russo deixou uma quantidade considerável de pessoas com saudades e algumas ideias que devem ser, e estão sendo,

eternizadas na vida de todo mundo. Ninguém conseguiu imaginar a Legião sem Renato. A banda acabou, mas as letras do Renato Russo, não.

3. A importância de fatores contextuais na música pais e filhos – da legião urbana

A gente usou o rock, basicamente, para se expressar. Para mim, era importante ter uma banda de rock, primeiro para me divertir e, depois, para dizer o que eu achava da vida e o que estava acontecendo em volta de mim. Por isso eu acho que a gente é uma banda *folk*. Eu não sei falar de outra coisa a não ser da vida. Uma coisa de diário (Renato Russo, *apud* ASSAD, 2000)

3.1. Pais e filhos

A música *Pais e filhos* (1989) é a segunda faixa do quarto álbum, *As quatro estações*, da banda Legião Urbana. Já pelo título da canção observa-se que esta fala sobre relacionamento entre pais e filhos. Vale ressaltar, considerando que Renato Russo era um grande leitor, sobretudo que ele gostava muito da literatura russa, que esse título também pode ser entendido como uma referência ao romance homônimo do escritor russo Ivan Turgeniev, que fala do choque de gerações entre pais e filhos.

Numa primeira análise, nota-se que a música é composta por várias histórias, tem-se versos que não são interligados. Quando se escuta *Pais e filhos* pela primeira vez pode parecer que são trechos soltos, que a canção não tem coerência, que não há uma interpretação relevante para ela. Porém, levando em consideração a teoria da relevância que estabelece que todos querem ser relevantes, e como o próprio cantor dizia escrever sobre sua vida, uma espécie de diário: Queiram ou não, o rock é sempre uma psicanálise. Você fala de sua vida, se coloca nas coisas (RENATO RUSSO, 1993, *apud* ASSAD, 2000), torna-se necessário uma análise menos superficial.

Esta música retrata várias situações sobre o relacionamento pais/filhos. É como se Renato Russo expusesse várias histórias, como se houvessem várias vozes. Algumas partes são fáceis de dividir como sendo uma situação, outras não, por conterem várias interpretações possíveis, alguns versos podem falar de duas situações ao mesmo tempo, e mesmo olhando o contexto ao qual se insere, ainda assim podem ter vários significados.

Uma primeira situação seria composta pelos sete primeiros versos. Os dois primeiros versos da canção, “Estátuas e cofres/ E paredes pintadas”, são os que as pessoas, ao tentarem interpretar, acreditam não ter nenhuma ligação com o resto da música, acreditam ser de menor relevância que os outros. Porém, esses dois versos estão ligados aos seguintes,

Ninguém sabe o que aconteceu
Ela se jogou da janela do quinto andar
Nada é fácil de entender
Dorme agora
É só o vento lá fora.

Os dois primeiros versos são pistas que o compositor deixa para mostrar o *status* social da menina, a qual nos versos seguintes ele explica que se matou, mostra que mesmo os pais tendo uma vida estável financeiramente, a menina se jogou da janela do quinto andar, ela que para muitos parecia ter uma boa vida, se matou, “nada é fácil de entender”! Os dois últimos versos citados “Dorme agora/ É só o vento lá fora”, também parecem ter um baixo grau de relevância, mas no refrão é que se pode entender melhor o que eles exprimem: já aconteceu, a única coisa a se fazer é descansar, porque o que eles podiam ter feito não fizeram, não há mais o amanhã para a menina.

Uma segunda situação pode ser vista de dois modos: 1) do oitavo verso ao décimo sexto,

Quero colo
Vou fugir de casa
Posso dormir aqui
Com vocês?
Estou com medo tive um pesadelo
Só vou voltar depois das três
Meu filho vai ter
Nome de santo
Quero o nome mais bonito

em seguida é o refrão. 2) do oitavo verso ao décimo terceiro

Quero colo
Vou fugir de casa
Posso dormir aqui
Com vocês?
Estou com medo tive um pesadelo
Só vou voltar depois das três,

assim do décimo quarto ao décimo sexto

Meu filho vai ter
Nome de santo
Quero o nome mais bonito

já seria uma terceira situação.

Na opção 1), do verso 8 ao 16, seria quando Renato Russo sozinho em seu apartamento ia para a casa de seus pais, e como uma criança queria ficar lá como eles, dormir com eles, queria colo, queria consolo, carinho, entre outros. Assim como boa parte dos jovens que saem de casa, sempre que se sentem mal voltam para o lar, para os pais. Logo, o jovem quer o consolo dos pais, quer deixar a solidão de sua casa, quer dormir com eles feito criança. Nessa opção ainda há os versos em que Renato diz que será pai. Como se ele fosse até os pais para obter consolo e contar que será pai, o que o assustou: “Tive um pesadelo”, por isso necessita de tal atenção.

Na segunda opção, a segunda situação, do verso 8 ao 13, seria quando Renato Russo busca a casa de seus amigos, ou por estar sozinho em seu apartamento, ou pelas brigas que tinha com os seus pais, o que o fazia sair em busca de colo de amigos. Aqui o pesadelo pode ser considerado a solidão ou a briga com os pais, o que explica ele não querer voltar para casa. A situação três, do verso 14 ao 16, seria ele dizendo que agora ele será pai, que seu filho vai ter nome de santo, Giuliano: *Pais e filhos* é especificamente sobre nossa situação [dos componentes da Legião], pois nós três, agora, somos pais (RENATO RUSSO, 1990).

Os quatro versos seguintes,

É preciso amar as pessoas
Como se não houvesse amanhã
Porque se você parar, pra pensar
Na verdade não há”

formam o refrão. É o que liga todas as histórias da música, é a moral da canção: temos que viver o hoje, amar as pessoas hoje, porque amanhã pode ser tarde demais, pode não haver o amanhã, e de certa forma não há, porque quando o amanhã chegar ele já será o hoje. Em uma entrevista, cinco anos após o lançamento do cd *As quatro estações*, Renato Russo disse que *Pais e filhos* foi feita sobre um suicídio, que era uma música muito difícil para ele cantar:

Esta música é sobre suicídio. Ela é muito, muito séria. Me desgasta (...), e as pessoas não percebem. É sobre uma menina que tem problemas com os pais, ela se jogou da janela do quinto andar, e não existe amanhã. (...) Eu gostaria, então, que as pessoas prestassem atenção na letra e vissem que é uma

coisa muito forte. (RENATO RUSSO, 1994, *apud* ASSAD, 2000, p. 190. Recortes meus).

Levando isso em consideração, nota-se que o refrão está ligado a todos os conflitos da música, mas, sobretudo, ligado a história da menina que se matou,

porque se você parar pra pensar
na verdade não há.

Do verso 21 ao 29,

Me diz por que que o céu é azul
Explica a grande fúria do mundo
São meus filhos que tomam conta de mim
Eu moro com a minha mãe
Mas meu pai vem me visitar
Eu moro na rua, não tenho ninguém
Eu moro em qualquer lugar
Já morei em tanta casa que nem me lembro mais
Eu moro com os meus pais

Renato Russo dá voz a várias histórias, primeiro uma criança querendo saber o significado do mundo, depois pais que os filhos que tomam conta, em seguida história de pais separados, criança/jovem que não tem onde morar, pais que se mudam com frequência, por fim, filhos que moram com os pais. Há quem diga que esses versos não fazem sentido, porém, Renato Russo, mesmo escrevendo sobre sua vida, escreve também sobre o seu mundo, do qual fazem parte várias histórias, não só a dele ou a da menina que se matou. E o que ele fez foi isso, citou diferentes conflitos entre pais e filhos.

Dos versos 30 ao 36,

Sou uma gota d'água
Sou um grão de areia
Você me diz que seus pais não entendem
Mas você não entende seus pais
Você culpa seus pais por tudo
É isso é absurdo
São crianças como você,

Renato Russo tenta se redimir, dizendo que é só um no meio de muitos, que seus pais também são só humanos, que cometem os mesmos erros que ele também poderá cometer, principalmente agora que se tornou pai. Assim, esses versos mostram como Russo se sentiu no posto de pai.

Para mim, o mais importante, com a chegada do meu filho, foi a mudança da minha relação com meus pais. Passei a ver toda a situação de uma maneira

diferente. Pintou mais respeito, pintou mais consideração. Os pais são sempre pais e, às vezes, a gente tem que se distanciar um pouco para perceber que eles são pessoas normais. É tão forte a relação da gente com eles que, quando criança, você acha que são heróis; na adolescência, nega tudo, acha que são horroresos. Até o momento em que meu filho nasceu, eu nunca havia percebido meus pais como indivíduos. (Renato Russo, *apud* ASSAD, 2000)

Com os dois últimos versos,

O que você vai ser
Quando você crescer?,

Renato Russo leva o ouvinte a pensar, uma vez que esse coloca na música a interrogação, faz com que as pessoas reflitam a respeito de seus futuros, de como serão como pais, será que serão melhores que os seus? Russo poderia colocar como afirmação, poderia afirmar que todos serão como seus pais, porém usa do poder da pergunta, tornando o verso mais reflexivo.

Tendo isso posto, percebe-se que uma pessoa que não conhece o contexto no qual a música foi composta, pode achar que Renato Russo não foi feliz nesta canção, porém, fazendo uma pesquisa, observando as pistas, os detalhes, percebe-se que Renato Russo, ao seu modo, retratou o relacionamento da juventude/pais de sua época. E que cada palavra e cada verso estão no texto por algum motivo, Renato Russo não colocou:

Estátuas e cofres
E paredes pintadas

(e outros), em vão. Sendo assim, o grau de relevância dos termos desta canção varia de acordo com o conhecimento e a atenção/curiosidade de cada um.

Logo, a composição dessa música esquematiza-se:

Input linguístico₁:

Estátuas e cofres
E paredes pintadas
Ninguém sabe o que aconteceu
Ela se jogou da janela do quinto andar
Nada é fácil de entender
Dorme agora
É só o vento lá fora.

A partir desses *inputs*, pode-se chegar às seguintes suposições:

- 1) Uma pessoa se jogou da janela do quinto andar.
- 2) A pessoa que se jogou está morta.

- 3) A pessoa que se matou tinha uma condição financeira estável (“Estátuas e cofres...”).
- 4) Ninguém sabe/entende o porquê dela ter se matado.
- 5) O locutor está preocupado e precisa dormir para descansar, para parar de se preocupar.

Input linguístico₂:

Quero colo
Vou fugir de casa
Posso dormir aqui
Com vocês?
Estou com medo tive um pesadelo
Só vou voltar depois das três
Meu filho vai ter
Nome de santo
Quero o nome mais bonito.

A partir desses *inputs*, pode-se chegar às seguintes suposições:

- 1) O locutor precisa de apoio.
- 2) Ele está com medo, precisando de alguém.
- 3) Descobriu que vai ser pai.
- 4) Quer o nome mais bonito para o seu filho.
- 5) Ele vai escolher o nome do filho entre os nomes dos santos.

Input linguístico₃:

É preciso amar as pessoas
Como se não houvesse amanhã
Porque se você parar, pra pensar
Na verdade não há.

A partir desses *inputs*, pode-se chegar às seguintes suposições:

- 1) As pessoas precisam amar umas as outras.
- 2) Amanhã pode não vir.
- 3) Você pode não ter tempo o suficiente para amar aquela pessoa como deveria.

Input linguístico₄:

Me diz por que que o céu é azul
Explica a grande fúria do mundo

São meus filhos que tomam conta de mim
Eu moro com a minha mãe
Mas meu pai vem me visitar
Eu moro na rua, não tenho ninguém
Eu moro em qualquer lugar
Já morei em tanta casa que nem me lembro mais
Eu moro com os meus pais.

A partir desses *inputs*, pode-se chegar às seguintes suposições:

- 1) O locutor quer as explicações das coisas simples da vida, como se fosse ainda uma criança.
- 2) Há várias histórias sobre relacionamentos pais/filhos.

Input linguístico₅:

Sou uma gota d'água
Sou um grão de areia
Você me diz que seus pais não entendem
Mas você não entende seus pais
Você culpa seus pais por tudo
E isso é absurdo
São crianças como você.

A partir desses *inputs*, pode-se chegar às seguintes suposições:

- 1) O locutor é só mais um no mundo.
- 2) Os pais são humanos, por isso também podem errar e erram.

Input linguístico₆:

O que você vai ser
Quando você crescer?

A partir desses *inputs*, pode-se chegar às seguintes suposições:

- 1) O que você fará no futuro?
- 2) Quem você será?

Assim, pode-se chegar às seguintes suposições contextuais:

S₁:

Esta primeira parte fala sobre um suicídio, o qual deixou o locutor abalado.

S₂:

O locutor está apavorado com a ideia de ser pai e, ao mesmo tempo, está ansioso.

S₃:

É preciso amar uns aos outros, lembrando que todo dia pode vir a ser o último.

S₄:

Renato Russo tenta demonstrar alguns problemas pelos quais os pais e os filhos passam.

S₅:

Renato diz ser só mais alguém no mundo, nada de especial. E explica que os pais não são seres superiores, são apenas humanos e erram assim como os filhos. Logo, agora que é pai, também deve errar, e não há mal nisso, pois todos erram.

S₆:

Russo faz com que as pessoas pensem em o que elas serão, o que farão etc.

4. *Considerações finais*

As pessoas realmente não analisam as letras. Mas eu gosto de acreditar que faço de uma tal maneira que possam ser interpretadas de várias formas (Renato Russo, *apud* ASSAD, 2000)

Tendo em vista a música que foi analisada e a citação acima, percebe-se que quem conhece e, principalmente, gosta da Legião Urbana (sobretudo do Renato Russo) faz uma interpretação diferenciada da de quem não conhece, ou até mesmo, de quem conhece, mas não se interessa em interpretar a música levando em consideração o contexto no qual ela foi criada. Mas como o próprio Renato Russo afirmou, as músicas podem ser interpretadas de várias formas. O que modifica, em alguns casos, é o grau de relevância, que para uns a suposição é processada otimamente e para os outros parece não ter muita relevância, parece que o letrista falhou ao tentar ser otimamente relevante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARMENGAUD, Françoise. *A pragmática*. São Paulo: Parábola, 2006.
- ASSAD, Simone (Org.). *Renato Russo de A a Z: as ideias do líder da Legião Urbana*. Campo Grande: Letra Livre, 2000.

DAPIEVE, Arthur. *Renato Russo: o trovador solitário*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Ana R.; BEZERRA, Maria A. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

FIORIN, José Luiz. A linguagem em uso. In: FIORIN, José Luiz (Org.). *Introdução à linguística I: objetos teóricos*. São Paulo: Contexto, 2005.

GRICE, H. Paul. *Lógica e conversação*. In: DASCAL, Marcelo. Campinas: Edição do Autor, 1982.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. *Análise da conversação: princípios e métodos*. São Paulo: Parábola, 2006.

MARCELO, Carlos. *Renato Russo: o filho da revolução*. Rio de Janeiro: Agir, 2009.

PAVEAU, Marie Anne; SARFATI, Georges. *As grandes teorias da linguística: gramática comparada à pragmática*. São Carlos: Claraluz, 2006.

PETTER, Margarida. Linguagem, língua, linguística. In: FIORIN, José Luiz (Orgs.). *Introdução à linguística I: objetos teóricos*. São Paulo: Contexto, 2005.

REYS, Graciela. *El abécé de la pragmática*. Madrid: Arco-Libros, 1998.

SPERBER, San; WILSON, Deirdre. *Relevância: comunicação e cognição*. Lisboa: Gulbenkian, 2001.

TATIT, Luiz. *O cancionista: composição de canções no Brasil*. São Paulo: EDUSP, 1996.

**A INFORMAÇÃO GERENCIANDO A EMOÇÃO:
ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS
NO DISCURSO DO JORNAL MASSA!⁹**

Reinaldo Alves de Miranda (UNEB)
reimiranda66@gmail.com

1. Introdução

A persuasão é responsável pela metade do sucesso de um argumento, e é muito difícil gerenciar a relação para persuadir alguém. E preciso levar muito mais em conta não o que se quer, e sim o que a outra pessoa tem a ganhar com aquilo. (Antonio Suarez Abreu)

No âmbito da linguagem, diversas são as possibilidades de comunicação, para que uma pessoa, um público ou um auditório tenham um determinado comportamento ou que aceitem as mensagens que lhes são direcionadas. Trata-se de recursos linguísticos os quais circulam no processo de interlocução nos vários gêneros comunicacionais, de modo a consolidar as teorias acerca da argumentação, esta que encontra eco nos estudos da arte retórica, qual seja, a arte de convencer e persuadir o outro. O conceito de argumentação – convencimento e persuasão – é, portanto, desmembrado na síntese apresentada por Abreu:

Convencer é saber gerenciar informação, é falar à razão do outro, demonstrando, provando. (...) *Persuadir* é saber gerenciar a emoção, é falar à emoção do outro. (...). Mas em que *convencer* se diferencia de *persuadir*? Convencer é construir algo no campo das ideias. Quando convencemos alguém, esse alguém passa a pensar como nós. Persuadir é construir no terreno das emoções, é sensibilizar o outro para agir. Quando persuadimos alguém, esse alguém realiza algo que desejamos que ele realize (ABREU, 2009, p. 25).

O ato de convencer e de persuadir é usado como uma alternativa contrária ao uso da violência física, quando se busca a adesão do outro. Isso porque se pode conseguir de alguém uma resposta que não seja atribuída à força em si, mas à capacidade de argumentar como, por exemplo,

⁹ Uma versão deste trabalho foi apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens-PPGEL da Universidade do Estado da Bahia UNEB/Salvador, como pré-requisito avaliativo da disciplina Discurso e Argumentação. Mestrado em Estudos de Linguagens, segundo semestre do ano de 2012. Orientador: Prof. Dr. Gilberto Nazareno Telles Sobral.

o convencimento por meio de propaganda, reportagem, anúncio etc. Pode-se também convencer pela sedução, já que por esta o orador utiliza métodos mais suaves de convencimento. Um exemplo de sedução seria a atitude dos políticos ou as figuras de estilo que deixam o discurso mais agradável. Outros meios de vencer procuram utilizar a razão ou a demonstração, na qual há formas que permitem transformar uma afirmação em um fato estabelecido sem contestação, a não ser que seja contrário a algum fato anteriormente relatado.

Partindo do pressuposto de que toda comunicação tem por objetivo precípuo a transmissão de uma mensagem e que a persuasão, por sua vez, é inerente a todo e qualquer ato de comunicação, infere-se que o discurso jornalístico, essencialmente dotado de informatividade, é construído de modo a persuadir o receptor a respeito da mensagem que está sendo veiculada.

Pensar em persuasão para esse gênero implica pensar na escolha do uso de linguagens, ao se construírem os discursos, de modo que possa convencer o outro (auditório) da veracidade de certas visões de mundo – estas pautadas nos pontos de vista, inferências, opiniões – verdade esta que emerge do discurso midiático, aqui representado pelo texto jornalístico do *Massa!* (orador).

Patrick Charaudeau mostra que, no contexto midiático há vários tipos de verdade: a verdade dos “fatos”, a verdade da “origem”, a verdade de “opinião” e a verdade de “emoção”, esta que é de particular interesse no presente estudo, visto que as estratégias argumentativas que se inserem na notícia analisada primam por uma verdade a qual se constrói no terreno das emoções suscitadas nos receptores da informação:

A verdade de emoção encanta ou provoca uma reação irrefletida. Deixa sem voz ou faz gritar, paralisa ou desencadeia uma ação pulsional. Isso porque ela se baseia numa história pessoal consciente, não consciente e/ou inconsciente daquele que a experiência. Por isso, a reação ocupa um lugar de verdade, pois nada no mundo, nenhuma razão, pode mudar a visão daquele que a experiência (basta pensar no pai da criança palestina que morreu em seus braços). (CHARAUDEAU, 2010, p. 268).

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 30) afirmam que “para quem se preocupa com o resultado, persuadir é mais do que convencer, pois a convicção não passa da primeira fase que leva à ação” e citam Dumas (*idem*, p. 30), segundo o qual, na persuasão, “o indivíduo se contenta com razões afetivas e pessoais”, imprimindo-se, de modo geral, o caráter “sofista” ao ato persuasivo.

Para melhor compreensão das estratégias argumentativas circunscritas no discurso do jornal *Massa!*, as quais visam a persuadir o leitor, buscamos as teorias de Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca (2005), tendo em vista a importância dessas técnicas na elaboração de um discurso de teor sensacionalista – visto ser esta a tônica do jornal *Massa!* – o qual, mais do que convencer, dirigindo-se à razão, pretende persuadir seu público-leitor, procurando atingir a vontade, o sentimento, a emoção.

2. *O jornal Massa!*

O jornal *Massa!* representa claramente o segmento que se baseia na exploração da violência e do sensacionalismo como estratégia para atrair o público, em sua maioria com textos e imagens que causam impacto, comoção, revolta, e que na maioria das vezes, aguçam a curiosidade do leitor.

As notícias veiculadas no jornal *Massa!* denotam esta finalidade: fazer apelo a reações mais baseadas na emoção do que na razão, trazendo à tona sentimentos primários ao interlocutor, simplificando polêmicas em vez de fornecer elementos que permitam pensar, compreender, formar opinião (AGRIMANI SOBRINHO, 1995).

De acordo com Van Dijk (2005), a imprensa não é o único órgão social envolvido nesse processo, mas sem dúvida é o mais eficiente, isso porque, de forma persuasiva, influencia o público. E, pelo fato de todo discurso ser dotado de intenções, observa-se o mesmo fenômeno no jornalismo.

Com relação ao discurso sensacionalista, veículos como o *Massa!* recorrem a esquemas argumentativos, lançando mão de alguns mecanismos persuasivos – temas inusitados, o uso de vocabulário simples com utilização de gírias, a passividade e impacto do receptor e o domínio da hipérbole e adjetivação –, de modo que não se exige esforço por parte do auditório para que as mensagens sejam interpretadas (CITELLI, 1988). Há, portanto, uma grande aproximação emocional entre o emissor e receptor e, por isso mesmo, é possível se concretizar um discurso do convencimento e da persuasão, como veremos na análise do *corpus* selecionado para este artigo.

3. A argumentação

No processo de retomada dos estudos sobre a retórica, Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005) concluem que uma argumentação eficaz é aquela que consegue aumentar a intensidade de adesão do auditório, de forma a desencadear neste a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos, criar nele uma disposição para a ação, a qual se manifestará no momento oportuno.

Nossa tese é de que, de um lado, uma crença, uma vez estabelecida, sempre pode ser intensificada e de que, de outro, a argumentação depende do auditório a que se dirige. (...) É, portanto, a natureza do auditório ao qual alguns argumentos podem ser submetidos com sucesso que determina em ampla medida tanto o aspecto que assumirão as argumentações quanto o caráter, o alcance que lhes serão atribuídos (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 33).

Para os referidos autores, o auditório recebe três classificações: particular, individual e universal. O auditório particular é formado por um ouvinte ou por um grupo específico, enquanto que o auditório individual se constitui pelo próprio locutor, a exemplo dos diários pessoais, monólogos, entre outros. Já o auditório universal é aquele que constitui a humanidade em geral.

Uma argumentação persuasiva é aquela que só vale para auditório particular, ao passo que uma argumentação convincente é aquela que se pretende seja válida para todo ser dotado de razão. Como se vê, o ponto de partida da argumentação pressupõe um acordo com o auditório e o que se pretende dele. Inicia-se, geralmente, com o que é admitido pelos interlocutores, de modo a obter a confiança destes, daí a necessidade de o orador adaptar seu discurso àqueles a quem se apresenta.

Nesse sentido, ao utilizar o slogan “Feito do seu jeito” o jornal *Massa!* antecipa o que seria o desejo do seu auditório. Como se configura esse “jeito”? Certamente, um jeito diferente do que o leitor encontra em outras publicações, um modo particular e “popular” de se fazer notícia. O jornal surge, nesse contexto, com o intuito de oferecer notícias e informação de entretenimento e serviço às camadas de menor prestígio na estratificação social de leitores, apostando na linguagem coloquial e acreditando que o público-leitor será surpreendido.

Estamos animados com a ideia de atingirmos um público ávido por leitura, que até agora, verdadeiramente, não contava com um jornal pensado para ele. Nossa equipe de profissionais (...) formatou um produto informativo e divertido, que pode ser lido por jovens, mulheres e homens interessados também

em dicas de saúde e emprego. (BOCAYUVA, Diretor-Executivo do jornal *A Tarde*, 2010).

Reafirma-se, pois, o pensamento dos autores do *Tratado da Argumentação: A Nova Retórica*, ao ressaltarem que, além da técnica e da linguagem em comum, o orador deve conhecer seu auditório e ter consideração por ele, já que “para argumentar, é preciso ter apreço pela adesão ao interlocutor, pelo seu consentimento, pela sua participação mental”. (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 8).

A partir do slogan “feito do seu jeito”, há um entendimento de que jornal *Massa!* já conhece o “jeito” do seu leitor, apontando, pois, para uma finalidade argumentativa, numa tentativa de criar efeitos de verdade diante do seu auditório. Este, por sua vez, responde positivamente ao que prevê o jornal, configurando-se uma identificação entre enunciador e enunciatário.

3.1. Técnicas argumentativas

Para se garantir o bom êxito do discurso jornalístico, não basta que o texto seja bem escrito (no caso do impresso); é necessário, preliminarmente, que se conheça o leitor e as suas peculiaridades, para assim poder lançar mão de mecanismos linguísticos e alcançar a adesão do interlocutor. Desse modo, com o auxílio de estratégias comunicativas, recursos, códigos e técnicas argumentativas, torna-se possível construir, de maneira eficaz, o discurso.

A relação entre emissor-receptor, neste caso, nasce a partir de um “acordo de confiança” entre ambos, parte do que é “comum” ao receptor, isto é, de um conhecimento prévio. Conforme Perelman & Olbrechts-Tyteca (1999, p. 27), “o importante na argumentação não é saber o que o próprio orador considera verdadeiro ou probatório, mas qual é o parecer daqueles a quem ela se dirige”. O acordo, como premissa da argumentação, se fundamenta sobre o real, onde existem os fatos, as presunções e as verdades.

Os argumentos que estruturam a realidade, por sua vez, são aqueles com vistas à subjetividade, que explicam, interpretam o real. “(...) generalizam aquilo que é aceito a propósito de um caso particular (ser, acontecimento, relação) ou transpõem para um outro domínio o que é admitido num domínio determinado” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 297). São os argumentos que se utilizam das técnicas

argumentativas como o exemplo, o modelo, a antimodelo, a comparação, a metáfora, entre outros.

Feitas as considerações acima, o que se propõe, neste trabalho, é realizar uma análise da notícia principal publicada na capa do jornal *Massa!* de 27 de setembro de 2012, com a seguinte manchete “Caçada Final: Pai herói captura matador da filha”, sendo esta complementada pelo texto final da notícia, na página policial, com o título “Na cola – Movido pela dor, pai captura assassino”.



Fonte: jornal *Massa!* – 27 de setembro de 2012, ano 2, n. 610– Capa

4. *Análise do corpus*

Segundo Charaudeau (2010, p. 59), dependendo do estilo como uma informação aparece (no jornal), ela pode produzir efeitos diferenciados, como banalização, saturação, dramatização etc. Para o autor, “se as manchetes dos jornais são diferentes, é porque, para se diferenciar do concorrente, cada jornal deve produzir efeitos diferentes”, demonstrando que a verdade da informação não está no discurso, mas no efeito por ele

produzido, que é decorrente do modo de dizer daquele veículo e não de outro.

4! POLÍCIA **NA COLA**

MOVIDO PELA DOR, PAI CAPTURA ASSASSINO

FAZENDA COUTOS 2 ▶ Seu Gregório não descansou até pôr as mãos no assassino de sua filha, morta a pauladas e chutes

EUZENI DALTRIO
euzenidaltro@jornalmassa.com.br

Desde que a filha Larissa dos Santos, 23 anos, foi espancada pelo ex-namorado, Rodrigo Costa dos Santos, 22 anos, o porteiro Gregório Luis dos Santos, 51, não descansou até ver o assassino da filha preso. Ontem, oito dias após o crime, Rodrigo foi parar atrás das grades graças a Gregório. "Hoje eu vou dormir tranquilo. Tem oito dias que não durmo só pensando nele e na cabeça", afirmou o pai de Larissa.

O crime ocorreu na manhã da última quarta-feira (19), na casa do agressor, em Fazenda Coutos 2. Larissa chegou a ser internada no Hospital do Subúrbio, mas morreu dois dias depois.

No final da manhã de ontem, Gregório recebeu informações por telefone de que Rodrigo estaria vendendo frutas, nas proximidades da Madeira Brotas, em Pernambuco, ou na Ceasa, no CIA. Ele então informou aos policiais da Delegacia Especial de Atendimento à Mulher (Deam-Periperi).

Enquanto uma equipe da Deam seguia para Pernambuco, Gregório, um irmão e dois colegas seguiram para o CIA e conseguiram impedir a fuga de Rodrigo, cujos planos era sair do Estado de carona e se apresentar com um advogado um ano depois, conforme foi revelado por ele ontem à tarde durante apresentação na Deam.

Quando Gregório e os colegas chegaram à Ceasa, Rodrigo passava a pé em frente ao Galpão 6. Ele e um colega o seguiram de carro, enquanto informavam sobre os passos do agressor ao irmão e a outro colega.



Subiu um nervoso Rodrigo negou ter quebrado um televisor na cabeça de Larissa e afirmou ter consumido cerca de cinco gramas de cocaína na madrugada do dia do crime. "Subiu um nervoso", disse ele

Ficha suja de cabo a rabo
Ele espera Justiça

"Meu colega que é oficial de menor e estava a pé rendeu Rodrigo. Ele ainda tentou fugir, mas meu irmão seguro e o colega algemou", contou Gregório. Segundo ele, trabalhadores da Ceasa ameaçaram linchar Rodrigo. Eles foram contidos por policiais e segurança do centro de abastecimento. "Espero agora que haja justiça", completou o pai da vítima. "Ele diz que deu apenas um empurrão, mas sabemos que quebrou uma televisão na cabeça dela", afirma a delegada da Deam, Olveranda Oliveira, que representou pela prisão preventiva de Rodrigo no mesmo dia do crime. Segundo ela, ele é traficante, muito temido, no bairro e tem passagens por furto, estupro e envolvimento com um homicídio.

Fonte: **Jornal Massa!** – 27 de setembro de 2012, ano 2, n. 610, p. 4

Adotando especialmente, como base, o *Tratado da Argumentação: A Nova Retórica*, é possível observar como alguns aspectos da argumentação se processam na referida manchete.

CAÇADA FINAL

PAI HERÓI CAPTURA MATADOR DA FILHA

“Hoje eu vou dormir tranquilo. Tem oito dias que não durmo só pensando nele”, desabafou Gregório Santos, pai de Larissa, espancada até a morte pelo ex-namorado. Ele e três amigos encurralaram o assassino na Ceasa e entregaram à polícia.

Fonte: Jornal *Massa!* – 27 de setembro de 2012. Ano 2/No. 610 – Capa

Ao construir o seu discurso, o jornal *Massa!*, já no texto da capa, recorre a diversas técnicas argumentativas para garantir a eficácia comunicativa e persuadir seu interlocutor, conforme o objetivo proposto na sua tese, qual seja: deve haver justiça para quem comete um crime. E para garantir o êxito do discurso jornalístico, um dos mecanismos utilizados é a linguagem, a qual deve se adaptar ao receptor ou audiência a que se destina a narrativa – o que supõe primeiramente, o conhecimento desse auditório –, para depois investir na construção dos argumentos mais pertinentes, de acordo com as etapas de produção da notícia.

Ao trazer inicialmente a adjetivação “herói” (“pai herói”), o título desperta no leitor um sentimento de respeito e de cumplicidade diante da atitude de um indivíduo que encontra o assassino da filha a qual foi morta, de modo brutal. Aplica-se o argumento da comparação, vez que o sentido de herói é atribuído a todo aquele que se propõe a ser o defensor de uma causa, visando a um bem comum, social, coletivo – no caso da manchete, é a defesa pela justiça, um não à impunidade.

Observamos, ainda na manchete em análise, o uso de dois termos – caçada (“caçada final”) e captura (“herói captura matador da filha”) – os quais estão inseridos no mesmo campo semântico e levam à comparação. A utilização dos referidos vocábulos traduzem a imagem daquilo que é “caçado” e “capturado”, ou seja, uma imagem animalesca, atribuída ao sujeito assassino relatado na notícia. Um indivíduo bom é “procurado”, em oposição a um indivíduo mau, que é “caçado”, tal qual se persegue um bicho, um animal, um monstro. A escolha das palavras, portanto, não é aleatória, mas pautada em uma intencionalidade argumentativa, a de provocar no auditório uma aversão àquilo que vai de encontro com a retidão, com a justiça. Em outras palavras, o público deve fazer coro com a seguinte ideia, já reforçada na tese inicial: aquele que comete um crime deve ser colocado atrás das grades.

Evidencia-se a espetacularização da notícia, em detrimento de uma informação objetiva e dotada da neutralidade da qual deve primar o discurso jornalístico. O leitor, por sua vez, faz a representação mental de uma cena cinematográfica, em que o herói inicia uma caçada ao bandido, culminando em um “final feliz”: a captura do “matador” pelo pai “herói” da moça. Assim como nas películas de ação, o “herói” entrega o bandido à polícia, esta que deveria exercer a função de busca e apreensão daqueles que desobedecem à lei. O jornal não entra no mérito dessa discussão; entretanto, ao superlativizar a atitude do pai (“pai herói”), possibilita uma reflexão sobre a transferência de responsabilidade que se opera no caso específico da notícia (“Ele e três amigos encurralaram o assassino na Ceasa e entregaram à polícia”), criando assim uma lacuna no efetivo papel da instituição responsável pela manutenção da ordem e da tranquilidade à população. Em outras palavras, é a polícia que deve, efetivamente, assumir o papel que a ela foi socialmente delegado, e não o cidadão fazê-lo “com as próprias mãos”.

Essa encenação se repete no corpo da notícia (pág. 4), com a chamada “Na cola – Movido pela dor, pai captura assassino”. Dessa vez, o apelo argumentativo é o próprio sofrimento do pai (“movido pela dor”), seguido da atitude de heroísmo comum aos personagens do cinema polícialesco, defensores da justiça, que jamais desistem desse objetivo (“Seu Gregório não descansou até pôr as mãos no assassino de sua filha...”). Do mesmo modo, a coloquialidade empregada com a expressão “na cola” corrobora com a noção de persistência, uma atitude heroica de alguém que persegue um objetivo.

Perelman & Olbrechts-Tyteca afirmam que a “a argumentação não poderia ir muito longe sem recorrer a comparações, nas quais se cotejam vários objetos para avaliá-los um em relação ao outro”. O ato de comparar a figura de um pai à de um super-herói e a imagem do matador à de um animal conduz o leitor ao raciocínio formal, próprio dos argumentos quase lógicos. São elementos visuais que dão ênfase ao cumprimento da justiça, remetendo o auditório à representação mental desejada pelo orador e, que viabilizam, portanto, a adesão ao que se propôs na tese inicial.

Vale observar que, no *lead*, o jornal prioriza o discurso direto, ao transcrever a citação do pai de Larissa: “*Hoje eu vou dormir tranquilo. Tem oito dias que não durmo só pensando nele*, desabafou Gregório Santos...”. Trata-se de um argumento de autoridade, porque advém de alguém que, considerado como um herói pelo jornal, desabafa (para o audi-

tório) o seu sentimento de vingança e de justiça (“... *vou dormir tranquilo...*”). É grande, pois, a chance de o público-leitor da manchete se comover e aderir à tese inicial, ao se defrontar com declarações dessa natureza.

Pertinente destacar, ainda, que a imagem paralela ao texto verbal não é a do “caçador”, exaltado pela manchete (pai de Larissa), mas sim a figura da “presa” (matador), permitindo-nos inferir que há um desejo de se aumentar a comoção, a indignação, o ódio de quem lê a notícia, configurando, assim, a cumplicidade que se espera do auditório diante da cena espetacularizada.

A força persuasiva dos argumentos utilizados pelo *Massa!* começa a ser construída pelo poder de atração que o jornal provoca nos leitores, através do conhecimento de seu *ethos* pré-discursivo. Trata-se, segundo Perelman & Olbrechts-Tyteca (2005), do argumento de autoridade, ou seja, uma série de argumentos cujo alcance é totalmente condicionado pelo prestígio: “a palavra de honra, dada por alguém como única prova de uma asserção, dependerá da opinião que se tem dessa pessoa como homem de honra” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 347).

Perelman & Olbrechts-Tyteca complementam que o argumento de autoridade é aquele que “utiliza atos ou juízos de uma pessoa ou de um grupo de pessoas como meio de prova a favor de uma tese” (2005, p. 348). Esse argumento foi duramente atacado pelos positivistas por ter sido, nos meios hostis à livre pesquisa científica, o mais largamente utilizado. Para eles, o argumento de autoridade “seria, portanto, um pseudo-argumento destinado a camuflar a irracionalidade de nossas crenças” (2005, p. 348).

A autoridade do jornal *Massa!* resulta do seu *ethos* discursivo o qual vai sendo concebido ao longo do texto, fazendo eco com a imagem que o público tem do jornal. Confirma-se, portanto, a cumplicidade que o jornal espera alcançar do seu auditório, aqui revelada na opinião do leitor, em notas encaminhadas ao site *A Tarde On-line*, já nas primeiras semanas após o lançamento do jornal *Massa!*

Parabéns a esse meio de comunicação de baixo custo, que dá oportunidade para que todas as classes sociais tenham acesso a comunicação e informação. (Josemar Martins – 13/11/2011 – 20:18).

(...)

Desde a primeira vez que eu vi o jornal MASSA! nas bancas, eu me apaixonei e não sei viver um dia sem comprar um exemplar... e cada dia que passa, mais e mais eu me apaixono pelo seu jeito claro de mostrar-me as notícias por um preço tão pequeno. Parabéns aos editores. (Nilza Santos – 13/05/2011 – 23:13).

Van Dijk (2006, p. 33) afirma que os receptores, de um modo geral, tendem a aceitar crenças, conhecimentos e opiniões veiculadas pelas mídias, porque consideram seus profissionais uma fonte confiável. O jornal *Massa!* conseguiu conquistar esse espaço com credibilidade, por enfatizar, nas suas matérias, episódios que denotam a violência que campeia de modo especial a cidade de Salvador – notadamente em bairros da periferia, onde são alarmantes os índices de criminalidade e barbárie –, detalhando, às vezes com requinte de crueldade, as cenas sórdidas e grotescas as quais se aproximam, em grande parte, da realidade dos seus leitores assíduos.

O argumento de autoridade se faz presente também no corpo da notícia (p. 3):

“Ele diz que deu apenas um empurrão, mas sabemos que quebrou uma televisão na cabeça dela”, afirma a delegada da Deam, Oliveranda Oliveira, que representou pela prisão preventiva de Rodrigo no mesmo dia do crime. Segundo ela, ele é traficante, muito temido, no bairro e tem passagens por furto, estupro e envolvimento com um homicídio.

A palavra do profissional da segurança – neste caso, uma delegada especializada no combate à violência contra a mulher –, em notícias dessa natureza, representa também o argumento pelo antimodelo, isto é, aquilo que não deve ser imitado, por ser uma referência negativa (“... afirma a delegada...” (...)) “...ele é traficante, muito temido, no bairro e tem passagens por furto, estupro e envolvimento com um homicídio”).

Por fim, na notícia analisada, encontramos algumas figuras retóricas as quais valem pela função argumentativa e persuasiva que exercem sobre os elementos emotivos (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 192-194). Sobre essas figuras, Abreu complementa:

As figuras retóricas possuem um poder persuasivo subliminar, ativando nosso sistema límbico, região do cérebro responsável pelas emoções. Elas funcionam como cenas de um filme, criando atmosferas de suspense, humor, encantamento, a serviço dos nossos argumentos (ABREU, 2009, p. 109).

Vejam algumas delas: metonímia em: “Seu Gregório não des-cansou até pôr as mãos no assassino...”; personificação em: “Subiu um nervoso”; e metáfora em: “ficha suja de cabo a rabo”.

As figuras exercem papel importante para a argumentação, porque o processamento da metáfora se confunde com a própria construção do pensamento do interlocutor. Nesse sentido, as estratégias argumentativas pautadas pelo eficiente uso de figuras de linguagem não anulam a referencialidade das relações de convencimento ou persuasão; ao contrário, configuram-se como fator de clareza e de ampliação das possibilidades semânticas que contribuem para o ato de convencer e de persuadir.

5. Conclusão

O estudo nos permitiu confirmar, a partir da orientação teórica de Perelman & Olbrechts-Tyteca, que a estrutura argumentativa envolve uma boa seleção de fatos ou dados, o uso adequado da linguagem, a forma de dizer, o encadeamento dos argumentos entre si, a ordem da apresentação, o uso de figuras de linguagem, dentre outros recursos, a fim de se construir uma argumentação eficiente.

Para argumentar é preciso ter apreço pela adesão do interlocutor, sendo fundamental considerar o *pathos*, aquilo que se traduz na reação do auditório. Ao utilizar uma linguagem apropriada, lugares comuns e um conhecimento socialmente partilhado, o orador já cumpre esse aspecto.

Como foi possível perceber, a cumplicidade (acordo) entre o jornal *Massa!* (orador) e seu leitor (auditório particular) tornou-se essencial, não somente como condição prévia, mas também como condição para o desenvolvimento de seu discurso, no qual se buscou promover a “comunhão do auditório”.

A análise do texto elaborado pelo jornal *Massa!* deixa nítida a impressão de que este formato de jornalismo popular mexe com as emoções e opiniões das pessoas, haja vista que as notícias causam efeito imediato ao leitor, o que contribui para que este mantenha a fidelidade ao jornal e comungue das suas ideias, configurando-se, pois, a força da argumentação que culmina no ato persuasivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Antonio Suarez. *A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção*. 4. ed. São Paulo: Ateliê, 2001.

AMARAL, Márcia Franz. *Jornalismo Popular*. São Paulo: Contexto,

2006.

ANGRIMANI SOBRINHO, Danilo. *Espreme que sai sangue: um estudo do sensacionalismo na imprensa*. São Paulo: Summus, 1995. (Coleção Novas Buscas em Comunicação; v. 47).

CAÇADA Final: Pai herói captura matador da filha. *Jornal Massa!* 27 de setembro de 2012, ano 2, n. 610

CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1988.

MAINGUENEAU, Dominique. Ethos, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, Ruth. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lúcie. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

RAMOS. Cleidiana. Conheça o *Massa!*, o primeiro jornal popular da Bahia. *A Tarde On-line*. Cidades. Salvador, 18-10-2010, às 10:30.

VAN DIJK. *Discurso, notícia e ideologia: estudos na análise crítica do discurso*. Porto: Campo das Letras, 2005.

**A MULTIMODALIDADE
CONTRIBUINDO E INFLUENCIANDO
NO PROCESSO DE LETRAMENTO DO GÊNERO CARTILHA**

Angela Pizzani (SABERES)

angela.pizzani@hotmail.com

Vivian Riolo (UFES)

vivianpriolo@yahoo.com.br

1. Introdução

As atividades sociais estão relacionadas ao uso da linguagem que, por sua vez, cumpre um papel de produção de sentidos para os interlocutores, seja no âmbito verbal ou não verbal. Além disso, as formas de linguagem presentes na sociedade são múltiplas e a cada dia surge a necessidade de se relacionarem, especialmente porque a tecnologia vem se apropriando cada vez mais dessas modalidades, exigindo dos interlocutores habilidades de leitura, interpretação e um conhecimento cada vez mais amplo das diversas modalidades de linguagem.

A linguagem se exterioriza na sociedade a partir de gêneros textuais em contextos distintos exercendo influência, ratificando atos, executando diversas ações sociais. Neste artigo, portanto, vamos abordar a importância de como a linguagem multimodal pode contribuir com um gênero textual, exercendo influência através de cada elemento estilístico posto como estratégia argumentativa, a fim de alcançar a um público alvo específico.

Para tanto, consideraremos o gênero textual cartilha educativa, pois entendemos que ela desempenha um papel social no momento em que circula na sociedade ou em determinado grupo social, e utiliza-se de recursos verbais e não verbais para auxiliar tanto na informatividade que se quer transmitir quanto na influência social que pode produzir.

Desta forma, selecionamos fragmentos de uma cartilha educativa, confeccionada pelo Governo Federal, que adotamos como *corpus* de análise, pois aborda a questão da prevenção de trabalhadores com aspectos multimodais, orientando tanto os trabalhadores quanto chamando a atenção para a obrigação do Estado e dos empregadores em relação à segurança no trabalho.

A análise se baseará em como os elementos multimodais contribuem para a informatividade bem como todo o corpo do texto exerce influência sobre o leitor de maneira que ele compreenda e se previna, alcançando assim a finalidade da obra.

O artigo se organizará em cinco aspectos abordando como os gêneros textuais podem exercer ações sociais; a multimodalidade presente nos gêneros textuais, alguns aspectos presentes no gênero cartilha e como acontece o processo de letramento pelas cartilhas. Será feita, ainda, uma análise problematizando a noção de multimodalidade e letramento como fator de informatividade e influência social nas cartilhas.

2. Gêneros textuais como ações sociais

Toda a manifestação verbal ocorre por meio de gêneros, seja na oralidade ou na escrita. Conforme Marcuschi (2010), os gêneros são textos que encontramos em nossa vida diária, com características específicas e com objetivos funcionais nas diversas atividades sociocomunicativas, pois é na interação social que textos são produzidos, adequando-se à atividade comunicativa em que vão se inserir.

Bakhtin (2003) nos diz que o emprego da língua ocorre por meio de enunciados proferidos por integrantes desse ou daquele campo da atividade humana, portanto, considerando as diversas esferas da atividade social, pode-se perceber a quantidade de gêneros que circulam na sociedade.

Além disso, considerando que a sociedade muda no decorrer do tempo, é necessário que a língua acompanhe essas transformações. Diante dessas mudanças, conseqüentemente, novos gêneros vão aparecer, e alguns apenas entrarão no desuso; outros se transformarão, adequando-se às necessidades dessa ou daquela atividade social. Nesse sentido, Bakhtin (2003) fala ainda que os gêneros são relativamente estáveis, justamente porque embora tenham características que permitem fazer distinção entre eles, essas características vão se moldando às necessidades que se apresentam em uma sociedade em um dado momento histórico.

Partindo dessa consideração, podemos observar que os gêneros textuais são muitos, pois integram a rotina do nosso dia a dia, conforme aponta Bazerman (2006), quando diz que um *conjunto de gêneros* é a variedade de textos que uma pessoa pode produzir quando desempenha determinado papel social. E esses papéis têm objetivos bem determinados,

portanto, cada gênero que emerge nesses quadros sociais obedece a funções específicas, para alcançar a finalidade almejada.

Os gêneros também são passíveis de se relacionarem para atender a determinadas intenções do enunciador. Isso ocorre devido a Bakhtin direcionar para a questão do *conteúdo temático* que se quer transmitir e pelo *estilo* empregado, o que aponta para a questão da relativa estabilidade dos gêneros.

Quanto ao conteúdo temático que se deseja transmitir, Bakhtin se refere àquilo que se espera que seja dito em determinado gênero, ou seja, a finalidade temática de um gênero. Já em relação ao estilo, o autor esbarra na questão da escolha dos recursos gramaticais, lexicais e fraseológicos da língua e essas seleções estão relacionadas com a individualidade de quem vai proferir tais enunciados, sejam orais ou escritos. Além disso, acrescenta a noção de *construção composicional* em que cada enunciado, embora esteja vinculado à noção de estilo individual, deverá se enquadrar dentro das condições de composição de dado gênero, visto que alguns gêneros textuais não podem refletir necessariamente a individualidade do enunciador, senão a individualidade biológica, e podem requerer uma forma mais padronizada.

Essas reflexões são muito importantes para a compreensão do fenômeno da multimodalidade que vamos tratar no próximo tópico, obviamente, sem a intenção de esgotar o tema, que ainda carece de pesquisas.

3. A multimodalidade presente nos gêneros textuais

As atividades humanas são dinâmicas e as suas relações internas devem acompanhar as transformações que nelas ocorrem. A comunicação humana que se dá através de textos é mediada por diversas modalidades como escrita, voz, imagens e outras. Diante dessa diversidade, é necessário saber o que é mais aceitável e produtivo em cada esfera de atuação.

Difícilmente um modo de comunicação ocorre de maneira isolada, isto é, em apenas uma modalidade; eles são multimodais em sua maioria. Assim, quando falamos, por exemplo, usamos entonação diferenciada ou gesticulamos; quando escrevemos, optamos por usar uma letra cursiva ou de forma, um tamanho maior ou menor, e especialmente na era da tecnologia esses recursos são cada vez maiores.

Os gêneros que circulam na sociedade são espelho disso, uma vez que os vários modos se mesclam de maneira ordenada e estratégica, visando a alcançar desta ou daquela maneira um público específico.

Conforme Dionísio (2005), os meios de comunicação de massa e a literatura são espaços sociais que se apropriam sobremaneira dessa estratégia da multimodalidade de forma produtiva, utilizando cores, formatos, sons, palavras dispostas de diferentes maneiras, além de outras diversas formas. Tudo contribuindo para alcançar os efeitos almejados, ou a finalidade específica de determinados gêneros. As literaturas, por exemplo, não precisam ser apenas lidas, podem ser ouvidas, ter fundo musical em cds e em *sites* na *internet*. Textos escritos, em algumas situações podem ter formatos variados, não precisando obedecer a padrões de escrita convencionados.

Vale salientar que dentre os diferentes recursos que são utilizados na construção de textos, cada um exerce funções retóricas diversas para a construção do sentido (DIONÍSIO, 2005). Portanto, nos vários espaços sociais, a multimodalidade está a serviço do conteúdo temático, do estilo e da construção composicional que foram abordados por Bakhtin e acima pontuados.

No gênero cartilha, objeto de nosso estudo, fica clara a contribuição da multimodalidade, devido aos vários recursos que são utilizados para alcançar os objetivos como informar, educar, facilitar a leitura, tornar um texto mais agradável, ao argumentar através de cada desenho, cor, disposição do conteúdo textual, entre outros recursos e estratégias que veremos a seguir.

4. Breves formulações sobre o gênero cartilha

Entre as possibilidades de se promover a educação e a disseminação de conhecimentos, ambas no seu sentido lato, está a utilização de cartilhas.

Conforme postulado por Bacelar, em artigo publicado sobre elaboração de cartilhas pela UFRPE (Cf. BACELAR), cartilha é “qualquer compilação elementar que preceitue um padrão de comportamento” por meio de textos, com ilustrações ou qualquer outro tipo de recurso que reproduza, em muitos aspectos, a realidade, levando o leitor a pensar no assunto apresentado, visando à sua mudança de comportamento em relação a uma realidade específica de qualquer natureza.

Essa modificação de comportamento consolida-se quando há a *ativa compreensão responsiva* do leitor, usando um termo de Bakhtin, isto é, no momento que o leitor compreende o texto da cartilha, sofre sua *influência educativa* e, a partir daí, pode colocar em prática os ensinamentos contidos nela.

Ao iniciarmos o projeto de uma cartilha, ainda segundo Bacelar, devemos, preferencialmente, objetivar um estudo coletivo, contar com a participação de uma equipe multidisciplinar, para que tenhamos, assim, uma visão diferenciada do assunto abordado, agregando, dessa forma, diversos saberes, tendo como resultado um produto holístico.

Na sua elaboração, devemos ter como preocupações básicas definir o objetivo, o tema, o enredo, o público-alvo, a adequação da linguagem ao nível técnico dos leitores, bem como definir as personagens que a comporão.

Segundo Dionísio (2005), “as ações sociais são fenômenos multimodais, conseqüentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais”.

Embasados nessa asserção, podemos afirmar, portanto, que a multimodalidade está presente na cartilha, visto que é um gênero textual escrito, com vários recursos visuais, como desenhos e cores, com variadas formas, além da “própria disposição gráfica do texto no papel”, que muitas vezes é diferenciada, contribuindo em todas as instâncias de forma argumentativa para alcançar a compreensão responsiva do leitor.

5. *Processo de letramento pelas cartilhas*

Letramento envolve mais do que meramente ler e escrever; não se restringe a habilidades de leitura e escrita, mas também, é o uso dessas habilidades visando às exigências sociais. Dessa forma, “o letramento é um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários, por isso é um conjunto de práticas” (MARCUSCHI, 2003).

Assim, abrange múltiplas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade, podendo ir “desde uma apropriação mínima da escrita, tal como o indivíduo que é analfabeto, mas letrado na medida em que identifica o valor do dinheiro, identifica o ônibus que deve tomar, consegue fazer cálculos complexos, sabe distinguir as mercadorias pelas

marcas”, identifica os sinais de trânsito, as diferentes placas de sinalização etc., “mas não escreve cartas nem lê jornal regularmente” (MARCUSCHI, 2003).

Atualmente, segundo Dionísio (2005), uma pessoa letrada deve ser aquela capaz de entender as diferentes mensagens provenientes de diversas fontes de linguagem, bem como ser capaz de produzir mensagens, utilizando-se dessas mesmas fontes de linguagem.

Tal entendimento faz-se cada vez mais necessário, pela presença da combinação de material visual com a escrita, fruto de uma sociedade “visualmente” crescente, principalmente pelo advento das novas tecnologias.

Todo esse processo de escrita e leitura dos diversos tipos de signos em uso atualmente está presente nas cartilhas, contribuindo para o enriquecimento de seu conteúdo, facilitando a comunicação e o seu entendimento, proporcionando, ao leitor, diversos letramentos.

6. *Problematizando a noção de multimodalidade e letramento: informatividade e influência social das cartilhas*

A cartilha cumpre um papel social de informar e educar e, por isso, optamos por esse gênero textual para ilustrarmos como ocorre a multimodalidade e o letramento dentro dela, contribuindo, dessa forma, para o aprendizado e a disseminação de conhecimentos em determinados grupos sociais, onde o referido gênero é usado como instrumento de comunicação e informação.

Em Bakhtin (2003), vimos que a temática é aquilo que se espera que seja dito em um determinado gênero. A temática das cartilhas educativas preventivas é, portanto, a precaução em relação a determinado tema. No caso da cartilha em destaque, foi contemplada a prevenção que o trabalhador do chumbo deve ter em relação ao perigo de contaminação e risco de intoxicação, além de alertar para os sintomas que o trabalhador pode ter no caso de manuseio indevido com o metal e conseqüente contaminação.

Na construção composicional do gênero cartilha, é possível refletir a individualidade do autor, visto que é um gênero textual que não tem um padrão definido, podendo se apresentar em versos, prosa, quadrinhos, cartuns, esquemas de pergunta e resposta, entre outros. Dessa forma, a

autora, Maria do Rosário Sampaio, utilizou versos em forma de cordel, expressando, assim, um estilo com o qual teve contato durante sua infância e adolescência, no interior de Minas, divisa com a Bahia, sofrendo, com isso, influência da literatura nordestina².

Neste artigo, vamos nos ater à Cartilha Educativa Preventiva (CEP), intitulada *Cartilha do Trabalhador* – “O trabalhador do chumbo não é de ferro”, produzida pela FUNDACENTRO, órgão vinculado ao Ministério do Trabalho e Emprego, como resultado do Projeto: Avaliação dos fatores de risco associados à exposição ao chumbo metálico em reformadoras de baterias, sobre a qual transcrevemos o texto integral no final do artigo. Selecionamos para análise e problematização da informatividade e influência social exercida por esta cartilha duas páginas ilustradas logo abaixo, que utilizaremos para análise no decorrer deste tópico.

² Essas informações foram obtidas com a coordenadora do projeto por correio eletrônico.

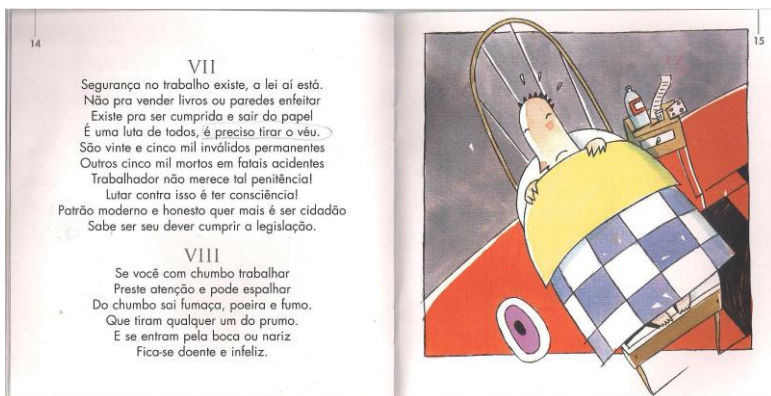


Ilustração 1



Ilustração 2

A sociedade em que vivemos exige cada vez mais o conhecimento dos diversos signos verbais e não verbais introduzidos na vida moderna. O indivíduo letrado pode entender melhor o grupo social em que está incluído, ao entender as linguagens existentes atualmente, podendo conseguir uma comunicação mais eficaz, facilitando, assim, sua relação com outros indivíduos.

Isso ocorre na cartilha usada como corpus, uma vez que temos um texto multimodal que se apresenta pelo uso de cores variadas, de ilustrações simples do cotidiano do trabalhador do chumbo, pelo próprio texto em forma de poesia inspirada na literatura de cordel, exigindo do leitor saberes compartilhados.

Na estrofe VII (ilustração 1), observamos o uso de uma metáfora “é preciso tirar o véu”, significando que não podemos fingir que os fatos não existem, que não estão acontecendo. Precisamos compreender o funcionamento social e histórico, de acordo com a abordagem de Bazerman (2006).

Mais adiante temos: “Outros cinco mil mortos em fatais acidentes (...) Patrão moderno e honesto quer mais é ser cidadão Sabe ser seu dever cumprir a legislação”. Isto é, o patrão necessita exercer a cidadania, usando o seu poder devidamente, levando o trabalhador à inserção no contexto social, por meio de uma *atitude responsiva*, conforme vimos em Bakhtin (2003).

Logo em seguida, temos a outra estrofe que fala que “Do chumbo sai fumaça, poeira e fumo (...) Fica-se doente e infeliz”, levando-nos a refletir e concluir que toda esta situação pode abalar não só a saúde do trabalhador, mas também a empresa devido à falta ao trabalho, gerando prejuízo na economia como um todo.

Nestes dois momentos, notamos como a cartilha pode ser esclarecedora para os leitores, informando-os sobre seus direitos, ajudando-os a entender melhor o ambiente que os cerca e, assim, prevenirem-se contra doenças. Enfim, ela exerce influência educativa sobre seus leitores, sobre suas crenças, formando cidadãos.

Nesta passagem, temos um exemplo de ilustração que complementa o entendimento do verbal, percebido pela expressão do doente, demonstrando fraqueza e tristeza, pelos pingos acima de sua cabeça, bem como as cores fortes do ambiente que nos induzem a pensar na doença que o acomete e na febre, respectivamente. É o uso do pictórico auxiliando no entendimento do verbal.

Na segunda ilustração, podemos dizer que estamos diante de um texto verbal e não verbal, quando a autora mescla o chumbo, a bauxita e o cromo (representados ao longo da cartilha por nuvens em forma de *monstrinhos*) com o desenho dos órgãos internos do corpo humano, colocando estes elementos *escondidinhos*, usando nos pulmões as cores rosa – simbolizando um órgão saudável – e a roxa, indicando partes já contaminadas pela ação desses *monstrinhos*.

Analisando a próxima estrofe, percebemos não só a personificação do chumbo: “Mas se o chumbo resolve falar Ele fala alto, só falta gritar”, mas também a sua força, capaz até de gritar, simbolizando o seu poder devastador para a saúde do ser humano, reforçando a informação sobre a necessidade da temática da prevenção por meio de um enunciado enfático, que exige um posicionamento do leitor a partir do entendimento do texto verbal e não verbal.

7. Conclusão

Como vimos, o gênero cartilha exerce bem o seu papel de estabelecer um padrão de comportamento por meio da informatividade contida no texto multimodal, situando o leitor para que ele se posicione como cidadão, contribuindo e ao mesmo tempo exigindo os seus direitos.

O estudo de textos multimodais, entretanto, necessita de maior atenção por parte dos estudiosos, uma vez que a bibliografia da área ainda não é vasta para esgotarmos o assunto e, especialmente, também, no que diz respeito às cartilhas educativas preventivas que é um gênero que ainda carece de pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACELAR, B. M. F., Metodologia para elaboração de cartilhas em projetos e educação ambiental em micro e pequenas empresas. Disponível em <<http://www.eventosufrpe.com.br/jepex2009/cd/resumos/R0514-1.pdf>>. Acesso em: 16-03-2011.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAZERMAN, Charles. DIONÍSIO, Ângela Paiva. HOFFNAGEL, Judith Chambliss. (Orgs.). *Gêneros textuais, tipificação e interação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros Multimídias e multiletramento. In: KARWOSKI, Acir; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 1. ed. União da Vitória: Kaygangue, 2005, v. 1, p. 159-177.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e letramento. In: _____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 1. ed. São Paulo. Parábola, 2010.

SAMPAIO, M. R. *O trabalhador do chumbo não é de ferro*. São Paulo: Fundacentro, 2001. Série Cartilha do trabalhador. Projeto: Avaliação dos fatores de risco associados à exposição ao chumbo metálico em reformadoras de baterias.

ANEXO

CARTILHA DO TRABALHADOR

“O trabalhador do chumbo não é de ferro”

I	II
Trabalhar é importante, Mas também é desafio Sendo que o maior deles É mesmo manter-se sadio.	Trabalhar com mineração O risco é para o pulmão Pode haver intoxicação Se há poeira no ar, ou no chão.
III	IV
Tem muito metal nesta lista Cromo, níquel e bauxita Mercúrio e também manganês. Não seja a bola da vez. E o que não falta é veneno Com destaque para o benzeno. O ruído é presença constante Aqui, ali e mais adiante.	Outros riscos e perigos Podem no trabalho haver Trabalhar horas seguidas. E pressa em tudo fazer Pode gerar estresse e fadiga Vem a doença: nossa inimiga.
V	VI
Tarefa repetitiva, feita com muito afã Pode gerar LER, hoje, grande vilã. O trabalho é perigoso à saúde? A resposta é sim, a menos que tudo mude	Segurança no trabalho É de todos obrigação Do trabalhador, do Estado, Mas é também do patrão.
VII	VIII
Segurança no trabalho existe, a lei aí está. Não pra vender livros ou paredes enfeitar. Existe pra ser cumprida e sair do papel. É uma luta de todos, é preciso tirar o véu. São vinte e cinco mil inválidos permanen- tes. Outros cinco mil mortos em fatais aciden- tes. Trabalhador não merece tal penitência! Lutar contra isso é ter consciência! Patrão moderno e honesto quer mais é ser	Se você com chumbo trabalhar Preste atenção e pode espalhar Do chumbo sai fumaça, poeira e fumo. Que tiram qualquer um do prumo. E se entram pela boca ou nariz Fica-se doente e infeliz.

<p>cidadão Sabe ser seu dever cumprir a legislação.</p>	
<p>IX</p>	<p>X</p>
<p>Se você, Deus que o livre, for contaminado, Saiba que o chumbo trabalha calado. Muitas vezes ele não dá sinal, Escondidinho vai fazendo mal.</p>	<p>Mas se o chumbo resolve falar, Ele fala alto só falta gritar. Dá dor nas pernas, dor de barriga, Cãibra, insônia e muita fadiga. Dor de cabeça, fraqueza geral. Fraqueza nos músculos, cansaço total Também nervosismo pode aparecer Mas tem tratamento, você vai saber.</p>
<p>XI</p>	<p>XII</p>
<p>E se for contaminado O trabalhador será afastado Com o chumbo não terá mais contato É uma medida de muito tato. Também será recomendado Tomar água, manter-se hidratado. Outra coisa que o doente fará É, às vezes, tomar soro EDTA.</p>	<p>O melhor tratamento é a prevenção Escute e veja se não tenho razão Onde existe sistema de exaustão, O resto do chumbo não vai pro pulmão.</p>
<p>XIII</p>	<p>XIV</p>
<p>Mas o controle do chumbo vai mais além À família você fará grande bem Se a lavagem da roupa for separada Desde a primeira à última lavada</p>	<p>Por falar em limpeza, é bom lembrar Sem sanitário, você não pode ficar Sem sanitário não há higienização Não há mãos limpas na refeição</p>
<p>XV</p>	<p>XVI</p>
<p>Só sanitário não é suficiente Outra medida bem inteligente É ter refeitório limpo e arejado Onde se alimente despreocupado</p>	<p>Ainda pensando em prevenir Aviso importante lhe dou a seguir Para limpar paredes e chão Não use vassoura, nem use a mão Jogue água em quantidade boa O seu esforço não será à toa E você verá que a doença Não estará marcando presença</p>

XVII	XVIII
Agora, um conselho pra ir bem fundo Fumar faz mal é pra todo mundo E se misturado ao ar venenoso O cigarro fica ainda mais perigoso	Para evitar doenças e acidente, É preciso ser bem persistente Será muito mais que necessário Controlar riscos, mudar gestos diários E se quer saber mais sobre isso Busque informações, não fique omissos
XIX	XX
Prefeituras, Estado e a União Tem setores cuja obrigação É lhe dar apoio, jbe dar a mão Há Fundacentro, há prefeituras, DRT e demais estruturas Que têm funcionários cujo dever É lhe ouvir e bem atender.	Você, com certeza, acabará dizendo: Sou um trabalhador, você não está vendo? Mas não é só você, há um mar de pessoas Podem juntas fazer barulho que ressoa Vai ouvir Ministério Público e DRT E se isso ainda não resolver Chame o repórter, chame a TV.
XXI	
Mas, caso adoeça, precisa tratar. Indicamos abaixo o que procurar:	
SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE DA PREFEITURA MUNICIPAL DE BH Coordenação de Saúde do Trabalhador Av. Afonso Pena, 2336 – 4º andar Bairro Funcionários – Belo Horizonte CEP: 30.130-007 Fone: (31) 227-7800	
SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE DE CONTAGEM CENTRO DE REFERÊNCIA EM SAÚDE DO TRABALHADOR Avenida José Faria da Rocha, 5778 Bairro JK – Contagem CEP: 32.310-210 Fone: (31) 3352-5674 – Fax: (31) 3221-0261	

**CAUSOS SERTANEJOS EM BAHIA HUMORÍSTICA:
ENUNCIADOS DA VIDA COTIDIANA
SOB A ÓTICA DE MIKHAIL BAKHTIN**

Liliane Lemos Santana Barreiros (UNEB)
lilianebarreiros@hotmail.com

1. *Considerações iniciais*

Para Bakhtin (2006), todas as formas orais e escritas, usadas no cotidiano, são gêneros discursivos e, por isso, repletos de significação quanto ao conteúdo temático, ao estilo e à construção composicional. Nessa perspectiva, tem-se por objetivo apresentar nesse estudo algumas reflexões sobre o gênero discursivo *causo*, uma narrativa popular breve, que faz parte de tradições difundidas oralmente com grande estima para a cultura brasileira.

De acordo com a região, os *causos* podem ser divididos em: *causos sertanejos*, *causos caipiras* e *causos pantaneiros* (CÂMARA, 2007). No presente trabalho, dar-se-á ênfase aos *causos sertanejos*, a partir dos pressupostos teóricos bakhtinianos, acerca da construção do conceito de gêneros discursivos, bem como da noção metodológica para o estudo da língua, presentes nas obras *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2010) e *Estética da Criação Verbal* (2006).

Para análise, utiliza-se o *causo* “Comunismo”, do escritor baiano Eulálio de Miranda Motta (1907-1988), que integra o manuscrito inédito *Bahia Humorística*. Este *causo* refere-se a uma situação social, que é contada de uma forma particular, pois personifica uma ideologia política e socioeconômica – o comunismo. Ao abordar o tema, o escritor Eulálio Motta coloca em pauta discussões acerca da defesa da moral e dos bons costumes, que se viam ameaçados.

2. *Os causos sertanejos em Bahia Humorística: o cotidiano sertanejo revelando-se através dos textos*

Os gêneros narrativos de tradição oral como, por exemplo, o mito, o conto e a lenda, dispõem de uma ampla bibliografia para estudo. No entanto, sobre o *causo*, especificamente, não ocorre o mesmo. Até o momento, foram encontrados poucos trabalhos (PERRONI, 1992; FERNANDES, 2003; BATISTA, 2007; CÂMARA, 2007) em que o *causo* se-

ja mencionado ou que se propõem a defini-lo e caracterizá-lo enquanto gênero.

Embora os folcloristas Câmara Cascudo (1978) e Rossini Lima (1972) cite o *causo*, eles não o abordam em suas especificidades, sendo que Lima (1972, p. 86) deixa explícita a conformidade do *causo* com o conto, considerando “*causo* a forma de dizer dos sertanejos para designar conto”. Segundo Batista (2007, p. 98), “o *causo* também é tratado como conto ou anticonto por Castañeda (2005) e como narrativas orais por Lima (2003)”.

De acordo com o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, a palavra ‘*causo*’ é definida como “narração geralmente falada, relativamente curta, que trata de um acontecimento real; caso, história, conto” (HOUAISS; VILLAR, 2001, p. 658). Nessa mesma perspectiva, Sérgio Roberto Costa (2009, p. 58), no *Dicionário de Gêneros Textuais*, traz a seguinte acepção para ‘*causo*’:

[...] relato/conto/narrativa geralmente falado(a), relativamente curto(a), que trata de um acontecimento, fato ou conjunto de fatos, reais ou fictícios, como casos do dia a dia ocorridos com pessoas, animais etc., ou de histórias da imaginação das pessoas, como “causos” ou “contos populares” (COSTA, 2009, p. 58).

Por sua vez, Antônio Cândido (2001), em *Os Parceiros do Rio Bonito*, utiliza *causo* para designar algo maior que um simples “caso”, atribui-lhe uma característica de gênero que engloba uma série de modalidades, de temáticas, de intenções.

Sabia-se muitas coisa. Havia gente que começava a contar *causos* de manhã cedo e ainda não tinha parado à hora do almoço. Eram *casos* de santos, de bichos, de milagres, do Pedro Malazarte, e instruíam muito, porque explicavam as coisas como eram. Por isso havia respeito e temor: os filhos obedeciam aos pais, os moços aos velhos, os afilhados aos padrinhos e todos à Lei de Deus (CÂNDIDO, 2001, p. 245).

A partir desses conceitos apresentados, pode-se inferir que *causo* refere-se a uma narrativa breve, que é associada a caso e, enquanto gênero literário, aproxima-se do conto, de que se assemelha pela simplicidade e concisão. O *causo* apresenta como principais elementos a sua relação com os traços da oralidade: geralmente os personagens presentes são pessoas conhecidas do contador, sendo que seres sobrenaturais como lobisomens e assombrações podem ou não aparecer. Podem estar presentes, ainda, elementos cômicos ou trágicos, a intenção do exemplo ou simples divertimento. Além dessa motivação, a temática também está situada no

bioespaço real, nas representações imaginárias e no cotidiano real do povo.

Outro aspecto relevante a ser observado é que essas narrativas, que recebem o nome de *causo* ou *caso*, são práticas recorrentes em algumas regiões brasileiras. Conforme Ricardo Câmara (2007), os *causos* podem ser divididos em três segmentos, de acordo com a sua região: *causos sertanejos*, *causos caipiras* e *causos pantaneiros*. Para o presente estudo, dar-se-á ênfase ao objeto dessa pesquisa: os *causos sertanejos*. Segundo Câmara (2007, p. 73),

[...] os *causos sertanejos*, que são os que, muitas vezes, recebem o nome de caso, e são apresentados, por exemplo, por João Guimarães Rosa. Essa narrativa estaria no interior de Minas Gerais, de Goiás e nas partes áridas do Nordeste, comumente denominadas sertão. Remontaria ao Brasil Colônia e representaria a face popular da cultura oral vinda de Portugal e da África (CÂMARA, 2007, p. 73).

Nessa linha sócio-histórica sugerida por Ricardo Câmara, percebe-se uma estreita relação com o contexto do poeta e escritor baiano Eulálio Motta, que, na década de 1930, abandonou as rodas literárias de Salvador para refugiar-se na Fazenda Morro Alto, no município de Mundo Novo – BA, local que foi cenário de muitas produções, inclusive da escrita de *Bahia Humorística*. Os *causos sertanejos*, que integram esse caderno, resgatam a memória local, explorando temas que evidenciam os traços da oralidade e o cotidiano das pessoas do campo, por meio de textos escritos com tom humorístico. Para Batista (2007, p. 102):

[...] o *causo* é uma narrativa oral não-ficcional, ainda que para o ouvinte às vezes pareça evidente a presença de elementos ficcionais, ele não se assume como tal, apresentando-se como um relato de fatos vividos ou testemunhados por aquele que conta, podendo também ter sido ouvido e transmitido por outrem. [...] Quando o fato que deu origem ao *causo* não foi vivido ou testemunhado por quem conta, é dada a referência: diz-se quem contou. [...] O lugar do acontecimento sempre é mencionado. Assim como o lugar da ocorrência, o tempo é referido (BATISTA, 2007, p. 102).

Os elementos pontuados por Batista encontram-se presentes nos *causos* de Eulálio Motta, pois em sua maioria são conversas que ele ouviu na comunidade. A data e o lugar do acontecimento quase sempre são mencionados como, por exemplo, nos *causos* intitulados *Suicídio* e *Lampeão*:

19 – 5 – 934 – Suicídio

Um grupo de tabareos
[↑falava] sobre as dificuldades da vida. Vae um deles e diz: – “A coisa tá ficano cada vêis mais pió. Eu já disse lá im casa: no dia que eu me adaná compro um quilo de calaborêto, como todo, adespois ingulo um muringo dagua p[u]m riba e fico isperano o papôco. (EA2.11.CV1.11.001, 19/05/1934, 23v, grifo nosso).

LAMPEÃO

Antonia preta é uma agregada de D. Elvira, proprietaria da fazenda Riacho do Ouro, que se limita com o Morro Alto. Antonia, coitada, é uma creatura simples, que faz panelas de barro e não conhece o trem. Apesar de morar a poucas leguas da estrada de ferro, nunca Antonia preta vio um trem.⁽¹⁾ Daí a sua expressão de um dia desses.

Conversava, com D. Elvira, sobre Lampeão.

– [Eu] Não sê, D. Elvira, cuma Lampeão não <toma> [↑amonta] um trem pra saí pur o mundo fazeno bramura! <no trem>!

D. Elvira [ri] da engenuidade da preta e

diz: – “Ele é doído, Antonha?!”

– É mermo! Ele fica cum mêdo do dono do trem bota o trem pra donde quizé e saí num cumerço.

(EA2.11.CV1.11.001, s.d., 22r, grifo nosso)

⁽¹⁾ Nunca sae da sua roça ou do seu barreiro. Plantando alguma cousa o fazendo alguma panela pra vender.

Ou são conversas de que Eulálio Motta participou, nesse momento, comportando-se como narrador-personagem como no trecho de *Novidade*:

Novidade – *Em me parece* que novidade é [↑a cousa] mais relativa deste mundo. Um fato, uma anedota, um assunto <> que <> é <> [<para Pedro,>] coisa velha, sabida demais, sem graça, para Pedro, pode ser deliciosa novidade para Joaquim. Quantas vezes não acontece a gente ouvir de um camarada uma anedota que, <para quem assim a ouvi>, não tem mais graça nenhuma, por ser conhecida demais! <para quem> á gente! Entretanto a gente

ri, ri por fazer favor: <ri> por condescendencia
a quem a conta. Que riso sem graça o riso
por favor! [↑Pois bem: *Ultimamente dei pra bancar o contador de*] *novi-*
dades velhas...

(EA2.11.CV1.11.001, s.d., 9v, grifo nosso).

Em seus *causos*, o extraordinário não está presente como elemento fictício, mas sim como aspecto do imaginário. Em algumas narrativas, o real mescla-se com o sobrenatural, fazendo com que o extraordinário faça parte da experiência corriqueira, como pode ser observado em *Conversando com Sinha Constança*:

CONVERSANDO COM SINHA CONSTANÇA

- Dizem qui no Mucambo tá apareceno um trem.
- Um trem?!
- Inhôrsim.
- Então Mucambo está bem melho-
rado! Quando eu tiver de decer vou
tomar o trem no Mucambo...
- Vamicê já pega cas caçuada de
Vamicê! Vamicê bem qui tá sabeno
qui né trem de vapô de decê pra
baixo.
- Então <cumo> /como\ é o trem de Mu-
cambo?
- É um bicho qui tá apareceno denoi-
te e fazeno istripulia. Dizem que apare-
ce adispois das dez e só desaparece adispois
qui o galo canta.
- E que deabo de bicho é este que nem
tem mêdo de canto de galo?
- Né mêdo não. É porque disincanta quan-
do o galo canta.
- E esse bicho é encantado?!
- *Havera de nan sê! se tão dizeno qui
é labishome!*
- É?
- Meu Deus me perdôe qui eu nan sê
o qui tou dizeno. Mas a bôca do povo
tá falano qui é “Januario pé de
pão” qui tá virano labishome.
- Coitado do velho Januario!
- Dizem qui tem noite qui vira bar-
rica e tem noite que vira jegue.

(EA2.11.CV1.11.001, s.d., 26v-27r, grifo nosso).

Nota-se que os acontecimentos narrados por Eulálio Motta nos *causos* tratam de episódios exemplares ou representativos dentro do universo de valores e crenças da comunidade ou que sejam interessantes, segundo as suas intenções comunicativas. Os *causos* deixam transparecer a visão que o autor tinha da vida cotidiana, na década de 1930, sobre aspectos políticos e socioculturais, como, por exemplo, no fragmento que segue abaixo de *Na colheita do café*:

– O Venancio botou o fio na escola do Pé do Morro.
– Impusturia. /Pabulage\ de póbe que qué se metê a rico.
– Não, seu José. Sabê lê bem qui serve. Vomicê devia era mandá o Joaquim tambem pra mode aprende iscrevê o nome.
– Gente, eu nunca aprendi a lê não mais tou vivo. Não sê pra que deabo pobe qué lê!
– Bem qui serve, seu José! Oi, seu <Tiburço> /Filipe\ ali da Laguinha sabê a lê, é inleitou, e toda vêis qui tem inleição êle ganha um [pá de] sapato pra mode votá. Bem qui serve.

(EA2.11.CV1.11.001, s.d., 12r).

Assim, dentre as temáticas abordadas nos 48 *causos* que integram *Bahia Humorística* evidencia-se: a) sobre *política* – a compra de voto na eleição, o socialismo, o comunismo, o integralismo, o partidarismo no sertão, a limpeza das ruas de Mundo Novo, criticando as autoridades locais, a cobrança dos altos impostos; b) sobre *os aspectos sociais* – a seca, a chegada do automóvel no sertão, o racismo, a Lira Mundonovense e os problemas de saúde que afligiam Mundo Novo na época como o impaludismo, a gripe do tufo, a febre amarela e o alto índice de morte em partos feitos em casa.

Além desses temas, Eulálio Motta explorou questões culturais como as anedotas contadas na praça, descreveu o dia de feira, a linguagem do matuto, que busca falar difícil para impressionar, as cantigas de roda e o trabalho das curandeiras na região. Também faz referência a outros escritores, personagens importantes da história e artistas locais como, por exemplo: Castro Alves; Monteiro Lobato; Tiradentes; Leonardo Mota; Pedro chapéu grande (repentista); Manoel Inácio; Armindo Olivei-

ra (músico). E algumas localidades como: Djalma Dutra; Serra de Itiúba¹⁰; Serra dos Cristais; Arraial da Palmeirinha; e o Arraial de Itabira.

Portanto, seja qual for o tema, o *causo* é um produto subjetivado pelo contador (narrador). Como assinala Marcuschi (2007), os gêneros são indicadores de relações de poder e fator de hierarquização do poder. Assim, o texto do *causo* é atravessado pela ideologia e pela subjetivação da experiência dele. Talvez por ser o *causo* um gênero de transmissão eminentemente oral, próprio da cultura de pessoas simples, que não têm o domínio da escrita, que o escritor Eulálio Motta tenha se motivado a registrá-los no papel, fixando a memória local, pois como afirma Le Goff (1996, p. 446), “a memória, onde cresce a história, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro”.

1. O gênero discursivo *causo* na perspectiva bakhtiniana

Para Bakhtin (2006), todas as formas orais e escritas, usadas no cotidiano, são gêneros discursivos e, por isso, repletos de significação quanto ao conteúdo temático, ao estilo e à construção composicional. Nessa perspectiva, apresenta-se o gênero discursivo *causo*, a partir dos pressupostos teóricos bakhtinianos, acerca da construção do conceito de gêneros discursivos, bem como da noção metodológica para o estudo da língua, presentes em *Estética da Criação Verbal* (2006) e em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2010).

De acordo com a definição de Bakhtin, os gêneros discursivos são considerados como “enunciados relativamente estáveis”, reconhecíveis e aceitos socialmente, caracterizados “pelo conteúdo temático, estilo e construção composicional” (BAKHTIN, 2006, p. 261-262). Do ponto de vista do autor, a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas, porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana. Desta forma, a concepção de gêneros discursivos extrapola a esfera linguístico-textual para englobar características mais amplas, até chegar ao contexto sócio-histórico de produção e de circulação dos enunciados.

¹⁰ Itiúba é um município brasileiro, localizado no semiárido do estado da Bahia. Emancipado em 1935, tem uma área total de 1.737,8 km² e é cercado por lindas serras, montanhas e açudes. A economia local tem seu forte na pecuária e na extração mineral (minério de ferro e cromo). Disponível em: <<http://www.itiuba.ba.gov.br/>>. Acesso em: 04-01-2013.

Conforme Bakhtin (2010), cada esfera social elabora tipos relativamente estáveis de enunciados que são utilizados pelos sujeitos para fins específicos em momentos determinados. Assim, a depender da situação, do momento histórico, dos objetivos e do próprio receptor, escolhe-se um determinado gênero que atenderá às necessidades da temática, dos participantes e da intenção do enunciador.

Pode-se chamar de gêneros à diversidade de textos que ocorrem nos ambientes discursivos da sociedade, os quais são materializações linguísticas de discursos textualizados, com suas estruturas relativamente estáveis. Para Bakhtin (2006, p. 266):

Uma determinada função (científica, técnica, publicista, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis (BAKHTIN, 2006], p. 266).

Conforme Bakhtin (2006), os gêneros são unidades triádicas, passíveis de serem divididas para fim de análise em unidade composicional, unidade temática e estilo, disponíveis num inventário de textos, criado historicamente pela prática social, com ocorrência nos mais variados ambientes discursivos, que os usuários de uma língua natural atualizam quando participam de uma atividade de linguagem, de acordo com o efeito de sentido que querem provocar nos seus interlocutores.

Para Bakhtin (2010), a língua é concreta, realizando-se através dos atos de fala, ou seja, da comunicação efetiva entre seus usuários, o que a caracteriza como um elemento do discurso, como a linguagem em uso. Em adição, a linguagem pode ser considerada como um ato social que se realiza e se modifica nas relações sociais, sendo, ao mesmo tempo, meio para a interação humana e resultado dessa interação, já que os seus sentidos não podem ser desvinculados do contexto de produção. Desse modo, o estudo da língua deve começar com o estudo do contexto social em que se efetuam suas múltiplas formas, pois “a língua, no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida” (BAKHTIN, 2010, p. 99). Por isso,

[...] não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. *A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.* É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. [...] Em condições normais, o critério de correção linguística cede lugar ao critério puramente ideológico: importa-nos menos a correção da

enunciação do que seu valor de verdade ou de mentira, seu caráter poético ou vulgar etc. (BAKHTIN, 2010 [1929], p. 98-99).

Logo, a língua não pode ser vista como um sistema abstrato de formas normativas, pois é resultante de um trabalho coletivo e histórico, refletindo as relações sociais “relativamente estáveis” dos falantes. Segundo Bakhtin “a língua vive e evolui historicamente na *comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes*” (BAKHTIN, 2010, p. 128). Percebe-se que Bakhtin reforça o caráter dialógico da língua ao evidenciar que é por meio dela que se produzem enunciados concretos, que se materializam nos gêneros discursivos. Quanto à comunicação verbal, não pode ser isolada nem da situação em que foi produzida, nem tampouco das demais formas de comunicação (não verbais) a que está ligada:

A comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção. Não se pode, evidentemente, isolar a comunicação verbal dessa comunicação global em perpétua evolução. Graças a esse vínculo concreto com a situação, a comunicação verbal é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não verbal (gestos do trabalho, atos simbólicos de um ritual, cerimônias, etc.), dos quais ela é muitas vezes apenas o complemento, desempenhando um papel meramente auxiliar (BAKHTIN, 2010, p. 128).

Sendo assim, o autor propõe uma ordem metodológica para o estudo da língua, considerando seu contexto de produção, as suas diferentes formas de materialização, assim como suas marcas linguísticas.

1. As formas e os tipos de *interação verbal* em ligação com as condições concretas em que se realiza.
2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na *criação ideológica* que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
3. A partir daí, exame *das formas da língua na sua interpretação linguística* habitual (BAKHTIN, 2010, p. 129, grifo nosso).

Para Bakhtin, “as formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza” (BAKHTIN, 2010, p. 129) caracterizam-se como o conteúdo temático que pressupõe o assunto tratado no enunciado estudado, a mensagem transmitida, observando-se com que objetivos o locutor produziu determinado texto e para qual interlocutor(es) se destina; quando foi produzido, retomando o contexto sócio-histórico-ideológico que, direta ou indiretamente, interfere no te-

ma; e qual o recurso/veículo utilizado para sua divulgação/socialização. Por sua vez, Bakhtin destaca que “o tema é determinado não só pelas formas linguísticas que entram na composição (as palavras, as formas morfológicas ou sintáticas, os sons, as entoações), mas igualmente determinado pelos elementos não-verbais da situação” (BAKHTIN, 2010, p. 133). Dessa forma, entende-se que o conteúdo temático extrapola o que está escrito no texto, pois “o tema da enunciação é concreto, tão concreto como o instante histórico ao qual ela pertence” (BAKHTIN, 2010, p. 134).

A segunda orientação, “as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal” (BAKHTIN, 2010, p. 129), refere-se à construção composicional do gênero, ou seja, sua estrutura formal, considerando suas características próprias e as tipologias textuais nele predominantes. Assim, na construção composicional observam-se as formas de composição e acabamento dos enunciados, seu arranjo esquemático em que o conteúdo temático se assenta. Logo, a forma composicional permite não só o reconhecimento do gênero, mas também a assimilação das condições e da finalidade de cada campo da atividade humana.

Portanto, observa-se que:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela *seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional* (BAKHTIN, 2006, p. 261, grifo nosso).

Devido à grande heterogeneidade de gêneros do discurso que circulam socialmente, resultado das diversas relações que se apresentam na vida humana, Bakhtin (2006) dividiu-os em duas categorias: gêneros primários (simples) e gênero secundários (complexos). Os gêneros *primários* (orais ou escritos) são aqueles que surgem das situações de comunicação verbal espontâneas, não elaboradas, informais, nos quais se revela um uso mais imediato da linguagem, como ocorrem nos enunciados da vida cotidiana. Por outro lado, os gêneros discursivos *secundários* surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado, predominando o escrito. Nesse contexto, os gêneros primários (simples) de todas as espécies funcionam como instrumento, pois são absorvidos e “transmutados” durante o processo de formação dos gêneros secundários, esses são considerados mais complexos.

Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais alheios: por exemplo, a réplica do diálogo cotidiano ou da carta no romance, ao manterem a sua forma e o significado cotidiano apenas no plano do conteúdo romanesco, integram a realidade concreta apenas através do conjunto do romance, ou seja, como acontecimento artístico-literário e não da vida cotidiana (BAKHTIN, 2006, p. 263-264).

Na terceira orientação, ao apontar para “o exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual” (BAKHTIN, 2010, p.129), o autor apresenta o último passo na investigação de um gênero: a análise propriamente linguística, voltada ao estilo do texto. Analisar o estilo da língua empregada no texto de um determinado gênero remete a investigar questões individuais de seleção e opção de vocabulário, de estruturas frasais, as preferências gramaticais, os modalizadores, a paragrafação, a pontuação, entre outros fundamentos. O estilo está “indissoluvelmente” ligado ao gênero do discurso. Para Bakhtin (2006), todo enunciado é individual e, por isso, pode refletir a individualidade do falante ou escritor. Embora reflita a individualidade de seu autor, é bom ressaltar que este é um ser social, participante de grupos sociais. Deste modo,

O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção do conjunto, de tipos do seu acabamento, de tipos da relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro etc. (BAKHTIN, 2006, p. 266).

Logo, o estilo também está ligado ao contexto de produção do gênero e, conseqüentemente, ao seu conteúdo temático e a sua estrutura composicional. Portanto, é possível perceber que são indissociáveis as três características que definem um gênero: conteúdo temático, plano composicional e estilo.

Além disso, de acordo com os preceitos bakhtinianos, os gêneros são constituídos historicamente, considerando-se as diferentes formas de interação verbal da vida social. Desse modo, toda enunciação se materializa em um ou mais gêneros discursivos. Nesse sentido, entende-se que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social, e surgem a partir das necessidades e das atividades socioculturais. Portanto, os *causos* devem ser considerados como resultado de uma dinâmica social.

O gênero *causo*, pertencente ao grupo dos gêneros narrativos de tradição oral, podendo ser classificado, conforme a teoria de Bakhtin

(2006), como um *gênero primário* pela sua forma simples e por originar-se em situações de comunicação verbal espontâneas, não elaboradas, informais, nas quais se revelam um uso mais imediato da linguagem. Como ocorre, por exemplo, nos enunciados da vida cotidiana presentes nos *causos* de Eulálio Motta em *Bahia Humorística*. Por outro lado, alguns desses textos podem ser considerados como *gênero secundário*, pois o escritor, no processo de criação, observava *in loco*, fazia anotações, listas de palavras, para depois inseri-las no produto final. Para exemplificar a experiência investigativa do autor junto às comunidades rurais da região de Mundo Novo – BA tem-se o *causo* intitulado “Comunismo”, que integra *Bahia Humorística*.

COMUNISMO

[<Dormindo>] O C^{el} <†> /Jeronimo\ Garrido estava na fazenda.
D. Ismelia estava em casa [†(na cidade)] com uma cara de dia aziago. A filha, Mariinha, estava chorando. Foi com esse aspecto de aborrecimento, de acontecimento desagradável, que o Ermiro encontrou, [†naquele domingo,] a casa <que> do C^{el} Garrido...
Intimo da casa, Ermiro <procuram> /procurou\ botar “aquilo” em pratos limpos:
– D. Ismelia, que é que Mariinha tem que está chorando?
– Não sê não! Prêgunte a ela!
<-> /E\ Ermiro, pilherico, procurando <†> /desfa\ [†zer] a carranca do ambiente:
– Quem foi que morreu, Mariinha?
Terá sido o “Mimi”?
E ela, debruçada sobre a mesa, com a cabeça escondida nos braços, <chorando,> <†> falando com reticências de suluço:
– Demonio de um logar triste <> ... sem distração nenhuma <> ... a gente passa a semana toda metida em casa <> ... trabalhando <> ... e quando acaba qui chega dia domingo ainda mamãe não deixa a gente sair [...] pra se distrair <passando> com as outras [...] <†> Uma vida assim [...] antes a gente morresse <†>...
– Ora, D. Ismelia! deixe a menina passear! Garanto que a senhora quando era moça gostava de se distrair também! <Deixa> /Deixe\ a menina! Que mal faz um passeio a quem passa a semana toda sem sair? Só faz <a> é bem!
– Não sae não! Eu qui não zele por ela e destá qui <os outros> /você\ vae zelá!
Ouço dizê qui vem aí um tá de

cumunismo que não respeita muiê casada, nem moça, nem nada! Emquanto o deabo desse sujeito não passá ela não sae! (EA2.11.CV1.11.001, s.d., 20r-20v).

Verifica-se no *causo* “Comunismo” que se trata de uma forma específica e um tipo de interação verbal, conforme define Bakhtin (2010; 2006), quando propõe o primeiro encaminhamento metodológico para o estudo da língua. Observa-se ainda, por meio de seu conteúdo temático, que a narrativa refere-se a uma situação social, que é contada de uma forma particular, pois personifica uma ideologia política e socioeconômica – o comunismo. Ao abordar o tema, nota-se em “Comunismo” um contexto sócio histórico de produção específico, que foi a década de 1930. Verifica-se que, nesse período, o escritor Eulálio Motta era membro tanto do Partido Integralista, cujo lema era “Deus, Pátria e Família”, quanto da Ação Católica. Ambos os partidos combatiam intensamente o comunismo. É nesse contexto social que Eulálio Motta concebe e produz a narrativa, em que se colocam em pauta discussões acerca da defesa da moral e dos bons costumes, que se viam ameaçados em decorrência do comunismo:

Ouçõ dizê qui vem aí um tá de cumunismo que não respeita muiê casada, nem moça, nem nada!

A segunda orientação metodológica, “as formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos” (BAKHTIN, 2010, p. 129), refere-se à construção composicional do gênero. Em “Comunismo”, percebe-se que o mesmo pertence à esfera social literária e tem como tipologia predominante a narração. Verifica-se que a narrativa permite a classificação como gênero *causo*, porque é curta, produzida a partir de uma história contada oralmente. Além disso, observa-se que o *causo* apresenta uma estrutura composta pelos elementos: espaço, tempo, personagens, narrador e enredo.

O terceiro e último encaminhamento para o estudo da língua proposto por Bakhtin diz respeito ao “exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual” (BAKHTIN, 2010, p. 129), ou seja, o estilo do gênero. Isso se observa no gênero *causo*, visto que ele apresenta aspectos próprios, mas que também comunga com a individualidade do narrador, autor do *causo*. No texto “Comunismo”, observa-se que o exa-gero, traço peculiar do *causo*, fica evidente

mamãe não dei-
xa a gente sair... pra se distrair
<passando> com as outras... Uma vida
assim... antes a gente morresse...;

o uso de expressões e termos típicos do vocabulário da região sertaneja como, por exemplo, “cara de dia aziago”, “pilhérico”, “carranca”, “zellar”, “muiê” etc. Outro recurso que faz parte do estilo desse gênero *causo* é a presença do narrador personagem: “– Ora, Dona Ismelia! Deixe a menina passear! Garanto que a senhora quando era moça gostava de se distrair também!”. Os acontecimentos são narrados, usando pronomes e verbos em primeira pessoa. Entretanto, ocorre em alguns momentos o uso do pretérito perfeito “encontrou” e do pretérito imperfeito do modo indicativo “estava”. A recorrência ao pretérito perfeito, tempo verbal que transmite a ideia de uma ação completamente concluída no passado, é própria do gênero *causo*, visto que se faz uma referência a fatos já acabados e lembrados pelo contador no momento em que transmite sua história. O pretérito imperfeito é outro tempo em que normalmente são narradas as histórias. Nesse tempo verbal, o autor transmite a ideia de uma ação habitual ou contínua, ou seja, um processo anterior ao momento em que se fala.

Ressalta-se que outras marcas linguísticas que apontam para o estilo do texto poderiam ser destacadas. Todavia, foram citadas apenas algumas na perspectiva de exemplificar como elas se revelam e contribuem para a identificação do gênero. Deste modo, fica evidente que o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo estão intrinsecamente ligados na constituição do enunciado, materializado em determinado gênero.

2. *Considerações finais*

Com base nos conceitos apresentados, entende-se que gênero discursivo ou textual é um nome que se dá às diferentes formas de uso da linguagem que circulam socialmente, sejam mais informais ou mais formais. Portanto, uma crônica é um gênero, assim como um artigo de opinião, um conto, uma receita de bolo, uma notícia ou uma palestra. Esses são alguns exemplos de como a língua se organiza nas inúmeras situações de comunicação do dia a dia. Gêneros discursivos, enfim, representam a língua em uso social, seja por meio da escrita, seja por meio da oralidade. Logo, representam a língua viva, a língua em uso.

Os resultados desse trabalho apontaram a possibilidade de estudo de categorias de análise bakhtinianas, como resultantes do pensar filosoficamente a língua(gem) em situações reais de uso. Portanto, ressalta-se a necessidade de se empreender estudos dessa ordem, tanto a partir de textos de diferentes esferas de circulação, como em acervos inéditos, o que denota a possibilidade da pluralidade de estudos dos gêneros do discurso nos diferentes campos da atividade humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail M. (V. N. Volochínov). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. Trad.: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BARREIROS, Liliane L. S. *Bahia Humorística de Eulálio de Miranda Motta: edição e estudo lexical de causos sertanejos*. 181f. Dissertação (Mestrado em Estudo de Linguagens) – Departamento de Ciências Humanas – Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2012.

BATISTA, Gláucia Aparecida. *Entre causos e contos: gêneros discursivos da tradição oral numa perspectiva transversal para trabalhar a oralidade, a escrita e a construção da subjetividade na interface entre a escola e a cultura popular*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Taubaté, São Paulo, 2007.

CÂMARA, Ricardo P. *Os causos: uma poética pantaneira*. 586 f. Tese (Doutorado em Humanidades) – Faculdade de Filosofia e Letras, Universidade Autônoma de Barcelona, Barcelona, 2007.

CÂNDIDO, Antônio. *Os parceiros do Rio Bonito: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida*. 34. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2001.

CASCUDO, Luís C. *Literatura oral no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1978.

CASTAÑEDA, Irene Z. *Contos populares: Portugal, Brasil e São Carlos*. São Carlos: Edufscar, 2005.

COSTA, Sérgio R. *Dicionário de gêneros textuais*. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FERNANDES, Frederico Augusto G. (Org.). *Oralidade e literatura: manifestações e abordagens no Brasil*. Londrina: Edel, 2003.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de S. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Elaborado no Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 4. ed. Trad.: Bernardo Leitão. Campinas: Unicamp, 1996.

LIMA, Nei Clara de. *Narrativas orais: uma poética da vida social*. Brasília: UnB, 2003.

LIMA, Rossini T. de. *Abecê do folclore*. 5. ed. São Paulo: Ricord, 1972.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 19-36.

MOTTA, Eulálio de M. (EA2.11.CV1.11.001). *Caderno Bahia Humorística*. [Caderno manuscrito].

PERRONI, Maria Cecília. *Desenvolvimento do discurso narrativo*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

**CHARLIE BROWN:
A CONSTRUÇÃO DO HUMOR PESSIMISTA
NA HISTÓRIA EM QUADRINHOS PEANUTS
À LUZ DA PRAGMÁTICA**

Julia Pupolin Antonio (UFES)

jupupolin@hotmail.com

Maria da Penha Pereira Lins (UFES)

penhalins@terra.com

1. Introdução

O humor é uma presença constante na vida da maioria das pessoas, e, por ser tão presente e importante, o humor foi eleito como objeto de estudo de diversas áreas, tais como a psicologia, a antropologia, a sociologia, e tantas outras. Dentro desses estudos, surgiu a necessidade de compreender e explicar quais são os mecanismos que auxiliam a produção do humor, e, ainda, quais são os fatores linguísticos que desencadeiam o humor. Para explicar esses fenômenos é necessário que ocorra um deslocamento dos estudos para a área da linguística, que, junto com as ciências citadas acima, buscará expor o funcionamento da linguagem na produção do humor.

No que diz respeito às pesquisas linguísticas, são escassos os estudos que procuraram se aprofundar nos mecanismos linguísticos que desencadeiam a produção do humor. Por vezes, ao tentarem primar por aspectos que fossem apenas linguísticos, os pesquisadores procuraram estabelecer o “engraçado”, mas, por essa limitação linguística, pouco há escrito sobre o que faz o engraçado ser engraçado, ou seja, os aspectos e descrições sobre os mecanismos que fazem com que se chegue a esse resultado. Sendo assim, ao perceber essa limitação, também é perceptível a necessidade que existe em aliar a linguística a outras áreas, ou seja, que exista uma “conversa” entre a linguística e outras ciências que permitam uma descrição mais profunda e completa sobre como é gerado o humor.

Para um melhor entendimento dos mecanismos de produção de humor, foram selecionados dois autores, cujos estudos possuem noções que procuram mostrar esses mecanismos que interferem na produção do humor.

Raskin (1985) é o autor que oferece um dos trabalhos mais completos sobre os mecanismos semânticos do humor, no campo dos estudos

linguísticos. O autor estabelece uma teoria semântica do humor e lista cinco premissas que uma piada deve atender: 1) operar uma mudança do modo *bona-fide* para o modo *não bona-fide* de comunicação; 2) conter um texto humorístico; 3) trabalhar com dois *scripts* superpostos compatíveis com o texto; 4) estabelecer uma relação de oposição entre os dois *scripts*; 5) instituir um gatilho que muda de um *script* para outro.

Para explicar a comunicação *bona-fide*, Raskin recorre ao princípio de cooperação, que foi elaborado por Grice em 1975. Ou seja: a comunicação *bona-fide* é necessariamente governada pelo princípio de cooperação, ao contrário da comunicação *não bona-fide*, pois essa não se preocupa em veicular uma informação verdadeira, mas sim em fazer o leitor achar o texto engraçado.

Raskin define duas condições básicas para que um texto seja considerado engraçado: 1) ser compatível, no todo ou em parte, com dois *scripts* diferentes e 2) os dois *scripts* com os quais o texto é compatível devem apresentar três tipos de oposições: real/não real, esperado/não esperado e plausível/não plausível. O efeito humorístico se dá pela sobreposição do segundo *script* sobre o primeiro, fazendo com que surja uma, ou várias interpretações para o texto, então a sobreposição de dois textos que são opostos, ao serem compreendidos, são engraçados justamente por essa oposição. Essa teoria é baseada em paradoxos, pois a intenção do falante inclui duas interpretações que o ouvinte precisa estar ciente para que a piada faça sentido, e o efeito humorístico seja alcançado.

Mas o que é *script*, afinal? Segundo Raskin, *script* é uma estrutura cognitiva internalizada pelo falante que representa seu conhecimento de mundo. Caracterizado como um domínio limitado de um diagrama simples e multidimensional, evocado pelo léxico da língua.

Para Raskin, contar piadas a partir da comunicação *não bona-fide* se dá em quatro situações: 1) o falante faz a piada não intencionalmente; 2) o falante faz a piada intencionalmente; 3) o ouvinte não espera a piada e 4) o ouvinte espera a piada. No primeiro caso, o falante segue a comunicação *bona-fide*, pois ele tenta eliminar a ambiguidade da sentença, mas tenta em vão, e é aí que o efeito humorístico se encontra. No segundo caso, o falante está engajado com a comunicação *não bona-fide*, pois seu propósito é elaborar uma piada que faça ou ouvinte rir, ou seja, ele está consciente das sobreposições e ambiguidades da sua sentença. No terceiro caso, o ouvinte tenta interpretar o enunciado do falante a partir a comunicação *bona-fide*, mas como essa tentativa falha, ele interpreta de

outro modo, e esse outro modo é a piada. No quarto e último caso, como o ouvinte já está ciente da piada, ele interpreta a sentença a partir da comunicação *não bona-fide*.

O autor mostra que em pesquisas baseadas em teoria norteadas pela semântica dos *scripts*, existe um número de noções semânticas usadas para explicar as piadas, são elas: pressuposição, implicatura, concepção de mundos, referências e atos de fala. Porém, Raskin aponta que, mesmo que essas noções sejam utilizadas para nortear as explicações de piadas, ao mesmo tempo, essas noções são excludentes. É importante ressaltar que não basta apenas ter em vista essas noções para explicar o efeito humorístico de um texto.

Raskin transforma os atos de fala (AUSTIN, 1962; SEARLE, 1969) em um conjunto de condições necessárias para explicar piadas, essa teoria aplicada ao humor ficaria dessa forma: Proposição: uma proposição *p* ou conjunto de proposições *P*. Condição preparatória: 1) falante considera *p* ou *P* apropriado à situação, 2) falante não está empenhado com a verdade literal de *p* ou *P*. Condição de sinceridade: falante considera *p* ou *P* engraçado. Condição essencial: fazer rir.

Da mesma forma, Raskin aplicou o princípio da cooperação (GRICE, 1975) em sua teoria semântica do humor: Máxima da quantidade: dê tanta informação quanto for necessário a uma piada. Máxima da qualidade: diga só que for compatível com o mundo da piada. Máxima da relação: diga só o que for relevante à piada. Máxima do modo: conte a piada eficientemente. A partir desse novo princípio da cooperação, o autor afirma que o ouvinte já está ciente da intenção do falante de fazê-lo rir.

O autor classifica o humor em três tipos: 1) humor sexual: constrói-se a partir da oposição sexual/não sexual; 2) humor étnico: constrói-se a partir da oposição possível/impossível, evocando *scripts* de distorção de linguagem e de estereótipos; e 3) humor político: constrói-se a partir da oposição verdade/mentira.

A teoria do humor semântico de Raskin é de grande valia para os estudos linguísticos, pois estabelece as condições necessárias para que um texto seja considerado humorístico: oposição de *scripts*, que, quando superpostos, direcionam o ouvinte para a interpretação do humor.

Para aplicar a teoria na prática, foi escolhido o gênero história em quadrinhos. O gênero história em quadrinhos, está muito presente no co-

tidiano social. Podendo ser encontrado em jornais diários ou adquirido em revistas especializadas, a história em quadrinhos faz uso do efeito humorístico para ensinar uma ‘moral’ ou fazer uma crítica social. Uma coisa é certa: o gênero história em quadrinhos caiu no gosto popular, e sendo um evento social que possui um alcance de larga escala, a história em quadrinhos se faz um bom gênero para a análise qualitativa e interpretativa da composição de códigos que possui.

A observação desses textos, bem como se estruturam e produzem sentido, implica a compreensão do que se entende por humor. A história em quadrinhos está inserida no meio social, ou melhor, ligada à vida cultural popular, o que implica, por consequência, a organização comunicativa cotidiana.

O *corpus* do trabalho está ligado à figura pessimista e submissa do personagem Charlie Brown, criado pelo escritor e ilustrador Charles Schulz, que é o autor da história em quadrinhos Peanuts, da qual o protagonista faz parte. Peanuts se torna relevante para a pesquisa, pois quando se fala em histórias em quadrinhos, Charlie Brown e sua turma são uma verdadeira tradição. História em quadrinhos icônica desde a década de cinquenta, Peanuts é lida por pessoas de diversas idades e conquista fãs até hoje. Tendo em vista o reconhecimento da obra de Schulz, Peanuts foi escolhida para dar vida a essa pesquisa à luz das teorias da Pragmática.

Sendo assim, neste trabalho, iremos observar se o discurso pessimista de Charlie Brown viola ou respeita as máximas conversacionais, propostas por Grice (1975), obedecendo ou não o princípio da cooperação.

A propósito do gênero em foco, e tendo em vista que a história em quadrinhos é um texto sincrético, não podemos deixar de explorar o conceito de multimodalidade, tomando por base os estudos de Ramos (2009). Segundo o autor, existem grupos de textos que, embora possuam gêneros próprios, estão ligados por elementos em comum, que dão a eles coesão. Entende-se que esse é o caso das histórias em quadrinhos, que, nas palavras de Maingueneau, configura-se o hipergênero. Ou seja, tem-se um grande rótulo, nesse caso a história em quadrinhos, que tem características semelhantes de diferentes (sub)gêneros ligados ao rótulo, como por exemplo a tirinha, o gibi, a charge, o cartum, a *graphic novel*, a caricatura etc.

Sendo assim, segundo Ramos (2009),

(...) existem elementos comuns aos diferentes gêneros estudados, entre os quais se destacam dois: predominância da sequência narrativa, representada em um ou mais quadros, e uso da linguagem gráfica das histórias em quadrinhos (como os balões). Esses elementos antecipam informações genéricas ao leitor e ajudam no processo de identificação e leitura dos diferentes gêneros que compartilham tais características. Quadrinhos ou história em quadrinhos seria um grande rótulo, que agregaria diferentes gêneros comuns. Há um diálogo possível entre essa leitura e a noção de hipergênero conceituada por Maingueneau. Um grande rótulo, denominado história em quadrinhos ou somente quadrinhos, une diferentes características comuns e engloba uma diversidade de gêneros afins. Rotulados de diferentes maneiras, utilizam a linguagem dos quadrinhos para compor um texto narrativo dentro de um contexto sociocomunicativo.

Chegamos à conclusão, então, de que o termo rotulação, cunhado por Maingueneau, surge como um “norte” para o leitor, pois o nome que o produtor de determinado texto dá para sua obra (e conseqüentemente para o gênero), irá interferir na forma que o interlocutor lê/ouve esse texto. Por exemplo, mesmo que o leitor esteja diante de uma tirinha, charge, cartum, etc., ele saberá que se trata, de alguma forma, de quadrinhos, pois o hipergênero dá as coordenadas de formatação textual de vários gêneros, que compartilham elementos afins. A finalidade do hipergênero, dessa forma, é antecipar informações textuais ao leitor e ao produtor, agrupando diferentes gêneros, mas que possuem características semelhantes

2. A construção do humor pessimista de Charlie Brown

Muito já foi dito sobre a importância do gênero história em quadrinhos no cotidiano social, vinculado, por subseqüente, ao humor.

Trabalhar com o gênero história em quadrinhos nos faz repensar também na supracitada questão da multimodalidade, hipergênero, e no termo rotulação, criado por Maingueneau. Sabe-se que o ilustrador Charles Schulz elevou sua produção ao patamar de história em quadrinhos com o passar dos anos, e com o aumento da popularidade da sua obra. Mas, ao analisar o *corpus* da pesquisa, foi perceptível que no começo da sua carreira, em 1950, Schulz produzia tiras cômicas, que eram publicadas em jornais da época. Vejamos um exemplo:



Fig. 1 (SCHULZ, 1950, p. 60)

Afirmamos que se trata de uma tira cômica, pois Paulo Ramos (2009) define esse gênero como:

Por ser a mais difundida, muitas vezes é vista como sinônimo de tira, interpretação da qual compartilhamos. A tira cômica é a que predomina nos jornais brasileiros e também na maioria dos países. A temática atrelada ao humor é uma das principais características do gênero tira cômica. Mas há outras: trata-se de um texto curto (dada a restrição do formato retangular, que é fixo), construído em um ou mais quadrinhos, com presença de personagens fixos ou não, que cria uma narrativa com desfecho inesperado no final.

Partindo desse princípio, analisamos a composição de códigos presentes na tira, para, dessa forma, identificar o efeito humorístico a partir do discurso pessimista e submisso de Charlie Brown. Buscamos mostrar se, para a tira cômica, construído humor, os personagens violam ou não as máximas conversacionais, presentes no princípio da cooperação proposto por Grice (1975).

Vejamos essa tira:



Fig. 2 (SCHULZ, 1950, p. 52)

Grice (1975) nos mostra que o princípio da cooperação está diretamente ligado à veiculação de uma informação verdadeira. Além disso, nos mostra também que as máximas conversacionais seguem as normas: máxima da quantidade: dê tanta informação quanto for necessária para se fazer compreender; máxima da qualidade: diga só que for compatível com a informação; máxima da relação: diga só o que for relevante; máxima do modo: fale eficientemente. A partir dessas noções e da leitura da tirinha acima, podemos dizer que o personagem Charlie Brown, na tiri-

nha selecionada, viola as máximas conversacionais, o que é verificado logo nos dois primeiros quadrinhos: quando o personagem diz “Coitado do Charlie Brown... Tenho tanta pena dele... Coitadinho do Charlie Brown”, ele fere a primeira máxima (da quantidade), pois o que ele fala não é suficiente para que seja compreensível, além disso, fere a segunda máxima (da qualidade), pois o que ele diz não é compatível, ou melhor, não tem nexos com a realidade. Tanto não tem que a personagem Lucy indaga: “Que conversa é essa? Você é o Charlie Brown!”, não faz sentido uma pessoa pensar alto que tem dó de si mesma, o normal é que se tenha dó de outra pessoa. Charlie Brown também fere as duas últimas máximas (de relação e de modo), pois sua fala não é relevante, nem é eficiente, porque ele não se faz compreender.

Raskin (1985), porém, aplicou o princípio da cooperação (GRICE, 1975) em sua teoria semântica do humor, dessa forma, ele reformulou as máximas conversacionais: máxima da quantidade: dê tanta informação quanto for necessário a uma piada. Máxima da qualidade: diga só que for compatível com o mundo da piada. Máxima da relação: diga só o que for relevante à piada. Máxima do modo: conte a piada eficientemente. Se olhássemos por esse prisma, Charlie Brown obedece a todas as máximas reformuladas, pois no quadrinho final ele finda a piada com a fala: “E daí? Um cara não pode sentir pena de si mesmo?”, essa fala revela que, de certa forma, ele estava suspirando alto que tinha dó de si mesmo para que alguém escutasse suas lamúrias e o interpelasse, para que assim pudesse explicar que ele tem dó de si mesmo, e essa fala provoca humor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Os gêneros do discurso. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BERGSON, Henri. *O riso*. Rio de Janeiro: Guanabara. 1987.
- CHIARO, Delia. *The Language of Jokes*. USA/Canada: Routledge, 1992.
- DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- GRICE, Paul H. Lógica e conversação. Trad.: João W. GERALDI. In: DASCAL, Marcelo. (Org.). *Fundamentos metodológicos da linguística: pragmática*. Campinas: Unicamp, 1982, v. 4.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos dos textos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

POSSENTI, Sírio. A imposição da leitura pelo texto: casos de humor. *Cadernos de estudos linguísticos*. Campinas, UNICAMP, vol. 15, jul./dez.1988.

_____. Pelo humor na linguística. *DELTA*. São Paulo, vol. 7, n. 2., ago.1991.

RAMOS, Paulo. Histórias em quadrinhos: gênero ou hipergênero. *Estudos Linguísticos*. São Paulo, vol. 38, p. 1-14, 2009.

RASKIN, Victor. *Semantic Mechanism of Humor*. Holanda: D. Reidel Publishing Company, 1985.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. 30. ed. São Paulo: Cultrix, 2002.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Uma introdução ao estudo do humor pela linguística. *DELTA - Revista de Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 55-82, 1990.

WERNECK, Leonor. *Gêneros textuais nos livros didáticos de português: uma análise de manuais do ensino fundamental*. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2011. Disponível em:

<<http://pt.scribd.com/doc/61137353/Generos-textuais-nos-livros-didaticos-de-Portugues-Santos-2011>>.

**GÊNEROS DISCURSIVOS:
PERSPECTIVA DIALÓGICA
VERSUS PRÁTICA EDUCACIONAL**

Sione P. Alves (UFF)
sione_alves@hotmail.com

1. Introdução

O trabalho pedagógico deve ter como objeto de ensino a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos. Com isso, a adoção dos gêneros do discurso faz-se necessária. Os gêneros funcionam como modos e meios de conhecer a realidade. Analisá-los, com base no contexto sócio-histórico, significa garantir maior interação e interpretação das práticas sociais.

Diversas discussões no campo da linguística dedicam-se em investigar os gêneros discursivos, baseando-se nas práticas sociais, visto que a prática linguística constitui-se de gêneros discursivos. Pesquisas voltadas para esse campo intensificaram-se depois de ter sido recomendado pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN).

O presente trabalho aborda a questão dos gêneros discursivos, fundamentada na perspectiva dialógica de Bakhtin. Esta análise tem como objetivo reconhecer a apropriação pedagógica pertinente a esse assunto, nos LDP, em especial, a Coletânea Projeto Araribá (do 6º ao 9º ano de escolaridade do ensino fundamental), aprovada pelo Programa nacional do Livro Didático (PNLD), em 2008, e adotada na Rede Municipal de Ensino do Município de Magé. Vale ressaltar que os livros foram distribuídos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), recomendados pelo Ministério da Educação (MEC) e baseados nos preceitos dos PCN.

A proposta de analisar a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos através dos gêneros possui uma orientação social e exige a identificação do contexto de produção e os participantes do discurso; portanto, deve ultrapassar os limites de uma análise formal e estrutural. Contudo, a prática de análise de textos proposta nos LDP, que configura em um dos recursos ou materiais de apoio do professor, tem seguido essa orientação? Os gêneros discursivos são analisados sob o caráter sociológico, permitindo assim, o reconhecimento da funcionalidade e do efeito

do discurso? Através das análises de gêneros discursivos é estabelecida relação com as diversas comunicações reais do meio social?

Antes de proceder aos comentários críticos do *corpus*, serão desenvolvidas algumas reflexões pautadas nas teorias linguísticas atuais, com o objetivo de oferecer subsídios para que as questões levantadas sejam respondidas.

Em suma, este estudo pretende analisar a questão do gênero como instrumento da interação social, corroborando as teorias voltadas para a realidade comunicacional do texto e assim poder servir como ponto de partida para a reflexão e crítica dos profissionais da educação na utilização de LDP, como apoio à sua prática pedagógica.

2. O ensino de língua portuguesa e os gêneros discursivos

2.1. O texto e os gêneros discursivos como objetos de ensino

A partir da década de 80, o texto assumiu relevância no processo ensino-aprendizagem da língua portuguesa, o que configura em um grande avanço educacional. O ensino centrava-se em estratégias e procedimentos mecânicos; na análise de frases isoladas e perfeitamente estruturadas; e na desvalorização do conhecimento do aluno, sendo preconceituoso com a sua manifestação linguística. Com as novas propostas do ensino de língua portuguesa, admitiram-se as variações linguísticas encontradas entre os alunos, valorizando-as e promovendo reflexão sobre a linguagem através de textos recorrentes na sua realidade.

A manifestação linguística dá-se através de textos, que só podem ser compreendidos como tal quando possuem algum sentido. Os textos produzidos mantêm relação entre si, promovendo a intertextualidade, o que garante a compreensão da infinidade de discursos realizados no meio social. Baseando nisto, pode-se atribuir a noção de gêneros como a organização dos discursos, os quais sob múltiplos aspectos envolvidos compartilham características. Os PCN apresentam os gêneros do discurso como objetos das práticas de ensino e de aprendizagem de escuta, leitura e produção textual; e os textos como unidade de ensino.

Nessa perspectiva, não é possível tomar como unidade básica do processo de ensino as [práticas] que decorrem de uma análise de estratos – letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases – que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudos gramaticais e pouco têm

a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto.

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (PCN, 1998, p. 23)

Dessa forma tornaram-se fundamentais o reconhecimento e a compreensão da constituição e do funcionamento dos gêneros do discurso por parte dos educadores e demais profissionais, preocupados e envolvidos com a prática educacional. A escola deve ser um espaço de reflexão das práticas sociais, e adotar os gêneros discursivos na prática de ensino significa basear-se no uso efetivo da língua.

A preocupação de que o trabalho pedagógico parta de textos reais e de que as condições de produção desses textos, suas formas, os temas, suas composições, seus estilos e suas finalidades sejam abordados traz a noção de gênero para o foco das discussões a respeito das inovações das aulas de língua portuguesa. O objetivo desta proposição é de formar cidadãos capazes de participar, de forma consciente, crítica e criativa, de uma sociedade cada vez mais complexa, o que só acontecerá se o aluno puder ter acesso a uma formação adequada para as demandas da sociedade atual. Essa formação passa pelo acesso e pelo estudo dos gêneros, por meio dos quais nos comunicamos e agimos socialmente.

2.2. Gêneros discursivos e a perspectiva dialógica

Desde a Grécia Antiga, os homens estudam e refletem sobre a literatura, utilizando o conceito de gêneros. De acordo com Faraco (2006, p. 108), Platão dividia os gêneros literários de sua época em três categorias: épica, lírica e dramática. Enquanto Aristóteles estudou em sua obra *Poética*, três gêneros retóricos: o deliberativo, o judiciário e o epidítico. Com a divisão, eles puderam analisar diferentes textos, descrever suas características e avaliar a qualidade de suas obras.

As categorias propostas por Aristóteles, segundo Faraco (2006), continuaram servindo aos estudos literários durante o período em que a Europa esteve sob o domínio do Império Romano e durante toda a Idade Média. Mas o estudo dos gêneros tomou novo rumo no século XVIII, período do Romantismo, quando surgiram novos gêneros (os que não se encaixavam na antiga classificação aristotélica, como o romance, a novela e o conto).

No século XX, o pensador russo Bakhtin (*ibidem*, p. 110), que se dedicou aos estudos da linguagem e da literatura, entre outros, resgatou o conceito grego dando ao gênero um novo sentido, bem mais amplo, utilizando-o para analisar não só textos literários, mas também textos de diferentes formas e com diversas finalidades, orais e escritos, produzidos em distintas esferas (literárias, da imprensa e do cotidiano).

Bakhtin (*Apud FARACO, 2006*) aponta caminhos para um estudo da linguagem como atividade sociointeracional, destacando “o enunciado” e suas características, em contraste com a unidade tradicional dos estudos linguísticos – “a sentença”. Ele vê a linguagem como atividade humana.

O ponto de partida de Bakhtin é a estipulação de um vínculo orgânico entre a utilização da linguagem e a atividade humana. Para ele, todas as esferas da atividade humana estão sempre relacionadas com a utilização da linguagem. E essa utilização efetua-se em forma de enunciados que emanam de integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. (...) Em outros termos, o que é dito (o todo do enunciado) está sempre relacionado ao tipo de atividade em que os participantes estão envolvidos. (*FARACO, 2006, p. 111*)

A teoria de Bakhtin coloca no centro dos estudos os dispositivos de comunicação e a atividade social. O linguista propõe uma análise entre linguagem e ação humana, enfatizando a intrínseca relação entre ambas.

O dialogismo bakhtiniano propõe relações entre o “eu” e o “outro”, no qual este elemento é capaz de orientar e formular o discurso daquele, e relações entre os discursos produzidos na esfera social. Para o autor, “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua”. (*BAKHTIN, 2006, p. 265*). E enfatiza que “atrás do texto há sempre um sujeito, uma visão de mundo, um universo de valores com que se interage” (*FARACO, 2006, p. 43*).

Apesar de defender a necessidade de articular o uso da linguagem com a atividade humana e considerar o interlocutor elemento influenciável no discurso, Bakhtin não exclui totalmente a historicidade dos gêneros. Ele conceitua gêneros do discurso como os “tipos relativamente estáveis de enunciados que se elaboram no interior de cada esfera da atividade humana” (*BAKHTIN, 2006, p.262*). O autor destaca elementos que os caracterizam como definidores dos gêneros:

- *conteúdo temático*, que consiste na construção do significado linguístico, com base em fatores sociais, econômicos, culturais, tempo e história;
- *estilo*, que se refere à escolha de recursos fraseológicos, lexicais e gramaticais que compõem o enunciado, tendo em vista o *destinatário* e as relações dialógicas com outros enunciados. O gênero pode apresentar a acomodação do estilo individual, onde há singularidade, ao estilo coletivo, onde há reconfigurações num determinado contexto; e
- *construção composicional*, consiste na organização e estruturação dos elementos linguísticos no gênero e o modo como as esferas *sociais* organizam os enunciados. São esses recursos que regulam a forma dos gêneros e permitem que eles sejam identificados.

Bakhtin propõe a classificação dos gêneros em primários (gêneros informais) e gêneros secundários (gêneros formais) e ressalta a influência que um exerce sobre o outro. Um discurso formal pode ser interrompido por um discurso informal, ou vice-versa. E revela que há diversos gêneros discursivos ou situações comunicativas com o mesmo êxito. Isso ocorre porque falta conhecimento vivido e domínio de certos gêneros discursivos e não porque o indivíduo não possui domínio linguístico.

O autor ressalta que “a riqueza e diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana” (*Ibidem*, p. 262). Analisar os gêneros, no entanto, consiste em considerar as diversas práticas sociais e suas constantes modificações, reconhecendo os modos como são produzidos e recebidos.

2.3. Algumas definições

Na longa história dos gêneros literários e retóricos, o termo foi utilizado para designar tipos de textos e interpretados muito mais no sentido dos produtos do que no dos processos.

A variedade de textos era classificada tradicionalmente como tipos textuais, e vista por aspectos composicionais e formais. Diante da heterogeneidade textual e da infinidade dos usos linguísticos do cotidiano, tal terminologia demonstra-se limitada, com isso a noção de gêneros

aponta para um estudo amplo do texto. Marcuschi (**In:** DIONÍSIO, 2007) apresenta a seguinte distinção:

Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas).

Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. (MARCUSCHI. **In:** DIONÍSIO, 2007, p. 22)

Conforme as definições aduzidas, os tipos textuais referem-se a um conjunto restrito de categorias teóricas que se constituem de sequências linguísticas; são elas: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. Enquanto os gêneros textuais abrangem a atividade humana e os elementos comunicativos, predominando os critérios de ação prática. Alguns exemplos seriam: carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, conto, sermão, etc.

Como os gêneros textuais existem em grande quantidade e sofrem variações na sua constituição, caracterizam-se pela dinamicidade e pelo hibridismo, segundo fatores de tempo e lugar em que tomam forma, a maioria deles se caracteriza pela intertextualidade que acontece entre os gêneros e é composta por diversas sequências tipológicas.

Vale ressaltar que Marcuschi (*ibidem*, p. 25) evidencia que “em todos os gêneros também se está realizando tipos textuais, podendo ocorrer que o mesmo gênero realize dois ou mais tipos. Assim, um texto é em geral tipologicamente variado (heterogêneo)”. Como por exemplo, no gênero romance pode ocorrer sequência descritivas, narrativas, entre outras. No trabalho com gêneros, não se deve abrir mão do estudo das tipologias textuais, mas é necessário analisar como elas aparecem combinadas em determinados gêneros e com que finalidades são usadas.

Convém observar que Marcuschi (**In:** DIONÍSIO, 2007) centra sua análise na noção de gêneros textuais, ou seja, na descrição da estrutura linguística dos textos nos gêneros. Através de uma leitura crítica de Marcuschi, é possível perceber que sua teoria possui uma abordagem peculiar, embora tenha recorrido à teoria de Bakhtin e outros estudiosos que privilegiam uma análise sócio-histórica. Marcuschi advoga que:

(...) o texto é uma entidade concreta, realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. Discurso é aquilo que um texto produz ao se

manifestar em alguma instância discursiva. Assim, o discurso se realiza nos textos. (MARCUSCHI, *op. cit.* p. 24)

Rojo (In: MEURER et al., 2005) considera que as reflexões de Marcuschi tratam de forma semelhante às noções de gênero, texto e discurso, descaracterizando o gênero enquanto universal concreto e social. A abordagem dos gêneros textuais em Marcuschi não enfatiza a significação, preocupa-se em fazer uma descrição textual, no tratamento da materialidade linguística do texto e uma descrição funcional/contextual, quando se trata de gênero. Enquanto a abordagem dos gêneros discursivos, na concepção bakhtiniana, busca a significação, a acentuação valorativa e o tema nas marcas linguísticas, no estilo e na forma composicional do texto.

Já que se está tratando de definições, cumpre ressaltar o uso do termo “gêneros do discurso”, que é usado no campo da linguística, principalmente por Bakhtin e seus seguidores, para designar o repertório de formas e temas de discurso na comunicação socioideológica, distanciando da análise restrita da forma de texto/enunciado.

Rojo estabelece a distinção entre gêneros do discurso e gêneros textuais aludindo que:

[...] a teoria dos gêneros do discurso centra-se, sobretudo no estudo das situações de produção dos enunciados ou textos em seus aspectos sócio-históricos [...] e teoria dos gêneros de textos, na descrição da materialidade textual. (In: MEURER, *et. al.*, 2005, p. 185)

Portanto, adotar o termo “gêneros textuais” requer considerar a estrutura e a forma composicional, nas quais tratam as noções de tipos e sequências tipológicas. Enquanto o termo “gêneros discursivos” implica considerar a interação entre os interlocutores e a enunciação, esta entendida como manifestação linguística e situação enunciativa. Como neste trabalho, são enfatizados os gêneros inscritos em contextos, valendo-se da proposta de Bakhtin, o emprego do termo “gêneros discursivos” torna-se adequado.

2.4. Um breve histórico sobre o livro didático de português e sua importância

De acordo com Dionísio e Bezerra (2007), as concepções de texto, resultantes de pesquisas linguísticas realizadas desde o final da década de 60, podem ser agrupadas em dois blocos: a de cunho estritamente lin-

guístico, baseada nos estudos estruturalistas da língua, considerando-se o enunciado e formas linguísticas produzidas. E a de cunho sociopragmático, baseada nos estudos sociolinguísticos, pragmática, semântica e análise do discurso, considerando-se a enunciação e o enunciado. Nesta última, o texto é uma unidade de sentido estabelecido entre leitor/autor, na modalidade escrita da língua, e entre locutor/interlocutor, na sua modalidade oral, envolvendo conhecimentos partilhados, situação, contexto, propósito, intenções e outros aspectos comunicacionais, estando sujeito a várias interpretações cabíveis. Enquanto naquela, a que se restringe a estrutura, o texto é um conjunto de unidades linguísticas (palavras, frases, períodos e parágrafos) que encerram um sentido

Até os anos 60 os livros didáticos davam ênfase às produções literárias, como se somente estas fossem textos, pois visava à estética literária e incentivavam os educandos a imitar os modelos consagrados para aprender a escrever. Nos anos 70, os livros começaram a apresentar, além dos textos literários, textos jornalísticos e de histórias em quadrinhos, como unidades comunicativas que trazem uma mensagem a ser decodificada pelos leitores. Na metade dos anos 80, aproximadamente, a noção de gêneros ganha ênfase no processo de análise de textos.

Considerando esse modelo atual, observa-se que os livros são compostos por unidades com conteúdos e atividades preparadas para as aulas de língua portuguesa, buscando oferecer ao aluno uma descrição de recursos linguísticos que possa instrumentalizá-lo para ampliar a compreensão do texto e sua competência de escrita. Na sala de aula, o livro didático é um importante material de que o professor e os alunos dispõem como auxiliar no processo de aprendizado. Ele deve trazer uma antologia de textos, atividades e propostas de produção, respaldadas em uma metodologia de ensino coerente, podendo funcionar como um guia para que os alunos consigam se orientar entre os diversos usos da língua e abrir os próprios caminhos da aprendizagem, estimulando o pensamento crítico e sua capacidade de pensar de maneira autônoma.

No entanto, esse instrumento jamais substitui o professor, a quem cabe utilizá-lo da maneira que julgar mais apropriada, adaptando-o à realidade de sua escola e de seus alunos. O professor deve ser atento, crítico e capaz de explorar as possibilidades propostas e de escolher, dentro do livro didático, aquilo que lhe convém, às vezes simplificando a abordagem, outra desdobrando as atividades sugeridas.

3. *Análise das propostas dos livros didáticos de português*

Em relação à organização dos quatro livros analisados, encontram-se divididos em oito unidades, cada qual com um título relacionado a um gênero ou composição textual (ex.: entrevista, histórias em quadrinhos, personagem, espaço e tempo no texto narrativo, componentes da argumentação, entre outros). As unidades são subdivididas em seções na seguinte ordem: “Chave da unidade”, “Leitura”, “Estudo do texto”, “Produção de texto”, “Estudo da língua”, “Ortografia” e “Projeto em equipe”.

No que concerne à presença de textos, observa-se que a coletânea traz variedade de temas e de gêneros; contextos culturais diferentes; textos verbais e não verbais; e literários e não literários. Ao abordar cada gênero, os livros disponibilizam seções denominadas *Guia de Leitura*, que apresentam definições do gênero, as sequências tipológicas que predominam e a organização textual. Fazem parte desses livros: temas sobre o amor, aventuras, esporte, astrologia, mitos, educação, discriminação, fome, desemprego, saúde, prevenção de doenças, etc., e gêneros como cartas, bilhetes, histórias em quadrinhos, charges, notícias, propagandas, reportagem, classificados, biografias, entrevistas, verbetes de dicionário, artigos de opinião, romances, crônicas, fábulas, lendas e outros.

O tema de cada unidade norteia a análise dos textos apresentados, visto que as questões levantadas giram em torno do título/tema, por exemplo, nas unidades que possuem como título “A descrição dos personagens”; “O espaço”; “O tempo”; “A composição da argumentação”; “Os elementos estruturais da entrevista e do diálogo” são abordadas questões que permitem a identificação desses elementos em foco, os demais elementos não são comentados. Na seção “Estudo da língua”, possui a clássica “Gramática em contexto”, parte que disponibiliza gêneros discursivos, somente com o pretexto de extrair aspectos gramaticais.

Convém ressaltar que, os gêneros de maior circulação social encontram-se, em grande maioria, nas seções “Estudo da língua”, “Produção textual” e “Ortografia”. Quando são apresentados na seção “Estudo do texto” são pouco explorados. Pode-se observar que é dada demasiada importância aos elementos composicionais, uma vez que não vislumbra a relação dialógica e a construção de significado que ocorre em cada gênero.

Será demonstrada, a seguir, uma proposta de cada volume, da seção “Estudo do texto”, a fim de reconhecer como o livro orienta os alunos na compreensão dos gêneros discursivos:

- (1) Crônica: *O índio*, de Edson Rodrigues dos Passos; seguido de várias perguntas de compreensão, como por exemplo:
 - Copie no caderno a ideia que resume o texto *O índio* [...]
 - A funcionária da secretaria se espanta quando abre a portinhola pela manhã e dá de cara com um índio. a) Copie no caderno o trecho que mostra que ela estava distraída. b) Copie também o trecho que mostra a reação da funcionária. [...]
 - Quais os quatro momentos principais da ação no texto *O índio*? Escreva-os no caderno, seguindo os itens: a) situação inicial; b) elemento modificador; c) Conflito gerado por esse elemento modificador; d) Situação final [...]
 - Localize no texto e copie no caderno o trecho que indica o tempo e o lugar em que se passa a ação da história. (Projeto Araribá, 6º ano, 2006, p. 12)

Nesses exemplos, percebe-se a valorização de informações explícitas no texto; a capacidade de sintetizar a ideia principal do texto; os elementos constitutivos da narração (o tempo e o lugar) e a organização da história (destacando o momento do clímax).

- (2) História em quadrinhos (HQ): *Calvin e Haroldo*, de Watterson; questões de interpretação:
 - Com quem Horácio está falando?
 - Por que a mãe do recém-nascido ficou brava com Horácio?
 - No caderno, reproduza duas falas de Horácio que mostram as ideias opostas que ele tem do mundo [...]
 - Quantas personagens participam da história de Horácio? Quais são elas?
 - Explique qual é o papel das personagens secundárias em cada uma das histórias que você leu [...]
 - Reescreva a frase no caderno substituindo a palavra em destaque por outra equivalente: “Calvin *subitamente* percebe que o mundo não tem cor!” Se possível, consulte o dicionário. (Projeto Araribá, 7º ano, 2006, p. 13)

Essas propostas estão dispostas nas unidades que têm como tema as personagens e o tempo no texto narrativo. No exemplo, destacam esses elementos do gênero (HQ). Há preocupação com o vocabulário, incentivando o aluno a descobrir o sentido da palavra e a manusear um dicionário. Foi apresentado, na seção de compreensão textual, um gênero de grande veiculação, pois aparecem em jornais e revistas que fazem parte do cotidiano de qualquer classe social, mas pouco se compreende sobre a construção de sentido e ainda, que em cada meio social esse sentido

dá-se de maneira diferente. Portanto, esse estudo do texto foi pouco explorado.

- (3) Romance autobiográfico: *A casa*, de José Paulo Paes; questões abordadas:
- No seu caderno, anote as informações mais importantes que o texto apresenta sobre cada um dos assuntos citados: Nascimento/Quem eram os antepassados (avós, mãe)/ Como era a casa de Taquaritinga/ A casa hoje.
 - Suponha que cada um desses assuntos seja uma parte do texto. Escreva uma frase do texto que concentre as informações principais sobre cada parte. Depois faça uma ilustração para cada uma dessas frases.
 - Descreva a diferença entre o conto “Tentação” e este romance autobiográfico, comparando o que se pede a seguir: a) Quem participa da história. b) Quem conta a história [...] (Projeto Araribá, 8º ano, 2006, p. 32)

No volume da 8º ano, os gêneros trabalhados têm, em relação às seqüências tipológicas, predominância narrativa e descritiva. São propostos exercícios, que levam o aluno a distinguir os gêneros pela organização composicional; identificar informações mais relevantes, as personagens e suas características.

- (4) Anúncios publicitários: texto A– Óleo Liza; texto B– Cadeira giratória; e texto C– Chocolate. Análise através das seguintes questões:
- Observe todos os elementos que compõem o anúncio: texto, foto, anunciante. a) O que o anúncio pretende vender? b) A qual questão social o texto responde? c) Qual o público que pretende atingir? d) Qual argumento usa? [...]
 - Que expressão do texto é usada de modo ambíguo?
 - Qual o recurso da linguagem poética utilizado na frase “O chocolate cheio, muito cheio de recheio”? Explique.
 - Os três anúncios são compostos de texto e imagem. Copie no caderno a afirmação correta quanto à forma como foram trabalhados esses dois elementos. a) Ênfase na imagem. b) Ênfase no texto. c) Imagem e texto na mesma proporção. (Projeto Araribá, 9º ano, 2006, p. 297-8)

No livro do 9º ano, o gênero foi abordado com ênfase nos recursos argumentativos e os elementos constitutivos, relacionando imagem e texto escrito. Novamente, é possível observar a falta de uma análise aprofundada em um gênero de grande circulação social.

Através da análise da referida coletânea, foi possível perceber que a organização da mesma possui um caráter rígido. Os quatro volumes são divididos da mesma forma e cada unidade com um tema. As atividades obedecem aos mesmos parâmetros e proporcionam a reprodução ao invés da reflexão.

Os textos são variados e evidenciam a diversidade e infinidade dos gêneros, porém parece que a concepção dialógica não subjaz às atividades de análise de texto propostas. Existe a demasiada preocupação em abordar características do gênero, de modo a ampliar a compreensão do elemento textual em detrimento do sentido social do texto.

Percebe-se, no entanto, que os alunos não estão sendo orientados adequadamente. Os suportes que estão sendo oferecidos proporcionam a reprodução de textos, com ausência reflexão dialógica, que proporcionaria a relação mútua entre os sujeitos do discurso e outros discursos existentes. A superficialidade da compreensão dos alunos é fruto de uma metodologia de ensino também superficial.

Portanto, a importância de adotar, em sala de aula, uma análise dos gêneros sob a perspectiva dialógica, reside no fato de esta, ser um estímulo eficiente para a reflexão sobre a língua e seus diversos recursos e contextos, garantindo interpretação e adequação de uso da língua nas diversas manifestações linguísticas.

Enfim, os livros não proporcionam subsídios aos educadores para tornarem suas aulas interessantes e significativas para o desenvolvimento da competência linguística dos educandos. As atividades propostas devem ser submetidas à apreciação dos professores, a fim de adequar a uma análise eficiente dos gêneros, contribuindo para a formação de cidadãos, que diante de diversos textos e situações discursivas, possam ser capazes de interpretá-los e se posicionar adequadamente.

4. Considerações finais

Infere-se, pois, que as teorias que enfatizam o caráter estático do texto têm influenciado fortemente a prática pedagógica, pois os LDP habitam os alunos a manipularem as formas da língua, sem um aprofundamento no sentido social que é construído. Portanto, as propostas analisadas dos LDP não contribuem para o desenvolvimento do raciocínio crítico do educando, e não tornam as aulas de estudo da língua significativas para a vivência real.

Enfim, devem-se revisar as práticas pedagógicas tradicionais ao adotar os LDP. Cabe ao docente transformar a sua prática e não reproduzir a técnica da decodificação, e adotar tais livros como um suporte na construção de propostas mais complexas, que permita ao aluno uma reflexão sobre os textos que circulam em seu meio social. Tendo em vista

que o texto é resultante de um conjunto de representações acerca do mundo. A diversidade de textos e instâncias discursivas que circulam na sociedade precisam ser objetos de análise crítica no âmbito escolar.

Este assunto é amplo e não se esgota nesse trabalho, contudo, espera-se que o mesmo tenha contribuído para uma visão mais crítica e reflexiva em relação às teorias do estudo da linguagem e às práticas educacionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad.: Michel Lahud e Yara F. Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BAZERMAN, C.; A. P. DIONÍSIO; J. C. HOFFNAGEL. (Orgs.). *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.

CRISTÓVÃO, V. L. L.; NASCIMENTO, E. L. (Orgs.). *Gêneros textuais: teoria e prática II*. Palmas e União da Vitória: Kaygangue, 2005.

DIONÍSIO, A.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

FARACO, C. A. *Linguagem & diálogo: As ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. 5. ed. Paraná: Criar, 2006.

KANASHIRO, A. R. (Ed.). *Projeto Araribá: português (5ª a 8ª série)*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

MARCUSCHI, L. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. et al. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

PARÂMETROS curriculares nacionais: terceiros e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação. Brasília: MEC/SEF, 1998.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.) *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

**IDENTIDADE VIRTUAL:
REFLEXÕES SOBRE A MULTIPLICIDADE
DO CARÁTER IDENTITÁRIO
NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO**

Monica Cristina Celano Cavalcante (UNIGRANRIO)

rio129983@oi.com.br

Cleonice Puggian (UNIGRANRIO)

1. Introdução

A intenção de estudar as variações identitárias numa sociedade requer a compreensão de aspectos históricos, sociais e políticos. A própria definição do que seja identidade e de como ela pode ser construída já gera alguma polêmica e muitos estudos são feitos buscando o entendimento do conceito.

A identidade está associada a vários aspectos e categorias. Sejam os aspectos referentes ao lugar e ao pertencimento, conceitos importantes para a estrutura identitária, sejam nas formas de relacionamento interpessoal, políticas sociais e culturais e questões econômicas que influenciam na vida em grupo.

Aqui, o que se pretende é compreender a identidade virtual e por que ela é múltipla. Onde essa identidade virtual se aplica? Como ela é elaborada? Que tipo de linguagem serve como fundamentação e característica de representatividade de grupo?

A partir da análise do cenário mundial onde se nota o surgimento da sociedade da informação e os motivos que levaram a adoção e ao surgimento de conexões em rede de computadores, buscar-se-á refletir sobre uma questão: a internet proporciona uma variação e/ou inovação na identidade de seus usuários face ao distanciamento provocado pela globalização?

Trabalhar-se-á esse distanciamento, como ele é visto por alguns teóricos, que repercussão esse distanciamento provocou na formação da sociedade da informação.

Após trabalhar a sociedade da informação, os aspectos identitários serão objeto de análise, assim como a linguagem virtual será vista como forma de representar identidades.

O internetês será abordado de forma bastante sutil, ele servirá como forma de entendimento das variações advindas da linguagem virtual.

As redes sociais servirão como forma de exemplificação e de emprego da linguagem virtual.

2. Refletindo sobre a globalização

O mundo na atualidade passa por constantes mudanças, tudo se transforma numa velocidade tão grande que muitas vezes nem é possível perceber as etapas que antecederam ou que originaram tais mudanças.

Segundo Bauman (2005) vivemos numa “modernidade líquida”, onde tudo muda de forma, à medida que novas situações e contextos se apresentam.

Essa modernidade/contemporaneidade é resultado de um processo de proporção mundial – a globalização.

Um processo capaz de gerar modificações e novas posturas a nível mundial é uma etapa da história da humanidade que precisa ser apreciada com atenção, pois fundamenta e caracteriza uma série de inovações e comportamentos humanos.

Com a globalização não existe a personificação de um para todos, a falta de uma liderança, de um estado gestor ou de até mesmo de um referencial mais próximo das pessoas gera uma insegurança e uma busca por novas categorias que indiquem algum suporte, alguma identidade.

(...) o significado mais profundo transmitido pela ideia de globalização é o caráter indeterminado, indisciplinado e de autopropulsão dos assuntos mundiais; a ausência de um centro de um painel de controle, de uma comissão diretora, de um gabinete administrativo. (BAUMAN, 1999, p. 67)

O alargamento das distâncias provocado pela globalização e enfatizado na obra de Bauman (1999) refere-se ao fato dos proprietários e detentores do poder de decisão estarem sempre bem distantes da força de ação. A virtualidade das informações e o acesso a redes de comunicação cada vez mais sofisticadas promovem um afastamento entre quem manda e quem executa.

Essa virtualidade é uma característica básica da sociedade da informação. Uma sociedade formada para enfatizar e servir aos moldes e características da globalização. Uma sociedade onde o conhecimento e a

informação são transmitidos de forma quase instantânea, com pouco tempo de assimilação e de discussão. Nesse momento, as pessoas se aglomeram em grupos sociais que não precisam de um espaço físico para interagirem e trocarem conversas ou informações. Segundo Levy (2009), hoje temos o ciberespaço. Grandes redes, chamadas de redes sociais, que favorecem um diálogo rápido e dinâmico, assim como as mudanças advindas da globalização na sociedade.

Um código linguístico, se é que já pode ser considerado como tal, faz a “ponte” entre as pessoas, usuários. Através de uma linguagem rápida, fácil e informativa, assim como a globalização. O internetês oportuno e confere uma integração e uma identidade virtual.

A sociedade da informação que pode ser conhecida como sociedade do conhecimento surgiu no final do século XX. Essa sociedade é uma contribuição da e para a globalização. Aliás, ela é necessária a globalização. Sem ela não seria viável o distanciamento entre as pessoas atrelado a ideia de conexão. Dois antagonismos existentes na atualidade, uma dualidade que se mantém graças à rede virtual.

Integrar um mundo num espaço acessível a todos é missão da tecnologia.

A internet é a ferramenta de integração. O virtual é o espaço onde encontros são oportunizados sem a necessidade de um tempo ou de um local.

A comunicação por mundos virtuais é, portanto, em certo sentido, mais interativa que a comunicação telefônica, uma vez que implica, na mensagem, tanto a imagem da pessoa como a da situação, que são quase sempre aquilo que está em jogo na comunicação (LEVY, 2009, p. 81)

O encurtamento das distâncias e, ao mesmo tempo a necessidade de proximidade constituem um dos problemas gerados pela globalização. A rapidez das informações e as constantes variações das mesmas só poderiam ser viabilizadas com a adoção de um sistema que permitisse a integração em larga escala.

Já se percebe que uma coisa está condicionada a outra. A globalização só se expande a medida que a sociedade se informatiza e essa sociedade se utiliza da internet e de ambientes virtuais para exercer seu papel social.

O papel social. A inserção numa sociedade a ideia de pertencimento ou de alteridade. De onde sou? Quem sou? Pertencço ou não? Sou aceito ou não?

Atualmente essas questões surgem quando se tenta compreender a formação identitária das pessoas.

A identidade pode estar associada a várias categorias. Pode ser caracterizada pelo profissionalismo, pelo grupo familiar, pelo estado, pelo poder econômico e por muitos outros fatores.

Não cabe identificar onde a identidade é mais ou menos enfática. Nem onde ela é constituída. Mas deve-se pensar que na atualidade, a identidade não pode ser analisada no singular. Ou seja, não existe uma identidade, mas várias identidades.

Esse caráter múltiplo da identidade é uma das consequências da contemporaneidade.

Vários estudiosos como Zigmunt Bauman e Stuart Hall dedicaram-se a pesquisas e reflexões sobre a identidade na pós-modernidade. Analisando sobre a perspectiva sociológica, antropológica, histórica ou cultural, a identidade é um objeto de estudo que possui vários ângulos de estudo, várias vertentes onde pensamentos e ideias se coincidem e ao mesmo tempo divergem.

3. *Refletindo sobre identidade*

A liberdade de alterar qualquer aspecto e aparência da identidade individual é algo que a maioria das pessoas hoje considera prontamente acessível, ou pelo menos vê como uma perspectiva realista para o futuro. (BAUMAN, 2005, p. 90)

A identidade na atualidade não se prende a apenas um contexto ou a apenas um aspecto, ela varia, se reformula e vai adquirindo novas nuances a medida que novos eventos ou novas necessidades surgem.

Com as inovações tecnológicas próprias da sociedade da informação, as adaptações foram imprescindíveis para conseguir atuar na sociedade.

Hoje em dia, são raras as pessoas que não possuem um aparelho celular. Aquelas que nunca utilizaram um computador são bem poucas também, tendo em vista que até mesmo para se locomoverem utilizam a

tecnologia. Usam cartão magnético de pagamento de passagem. São possuidoras de cartões magnéticos para atuação em agências bancárias e precisam de uma série de números e senhas que as qualificam diante dos mais variados órgãos.

A identidade passou a ter uma característica comum ao mundo que vivemos, passou a ser, também virtual.

Na identidade virtual, as pessoas criam perfis, nomes e possibilidades de acesso. Atualmente, é possível até mesmo fazer um diário virtual, uma página onde as pessoas acessam e postam informações de sua vida.

Tais informações virtuais são postas numa rede que tem a proporção mundial. A “desterritorialização do presente”, conforme diz Levy (1996) reflete essa superação de limites e barreiras geradas pela sociedade de consumo e pela vontade cada vez maior de se concretizar uma identidade mundial com características que podem ser forjadas a qualquer momento.

Um dos questionamentos desse artigo é: a internet proporciona uma variação e/ou inovação na identidade de seus usuários face ao distanciamento provocado pela globalização?

Antes de buscar responder tal questão é importante compreender o que é a sociedade da informação, pois é graças a ela que a identidade, mais diretamente a identidade virtual se relaciona.

A sociedade da informação surgiu em decorrência da globalização. Da necessidade de mecanismos de comunicação eficazes e rápidos. Da busca pelo consumo numa economia pautada na oscilação e na inovação.

Segundo Castells (1999), a sociedade da informação ou sociedade em rede alicerçada no poder da informação e contida num processo de variação constante, resultantes da ciência e da tecnologia.

“A geração, processamento e transmissão de informação torna-se a principal fonte de produtividade e poder” (CASTELLS, 1999, p. 21). Esse trecho extraído da obra de Castells nos remete ao fato das mudanças, da sociedade da informação, das novas identidades, da virtualidade constante e crescente serem resultados de um processo de cunho político (globalização) com refinamento e associação econômica.

As formas de comunicação numa sociedade assim requereu mudanças. Algumas estratégias que visassem a maior acessibilidade e a inclusão cada vez maior de usuários. A velocidade das informações e a necessidade de fazer essa velocidade cada vez mais intensa se associaram a procura de reconhecimentos na rede de computadores, provocando a criação de uma linguagem própria – o internetês.

Chega-se ao outro questionamento estabelecido por este trabalho: o internetês é um traço visível e concreto de um novo perfil linguístico e identitário?

O que é o internetês? Para que ele serve? É uma linguagem usada pelos usuários das redes sociais, onde a principal característica é a redução do número de caracteres das palavras. Com o intuito de criar um diálogo mais dinâmico e rápido, percebe-se uma despreocupação quanto ao uso da norma culta da língua portuguesa e uma preocupação com objetividade das respostas. Se é possível compreender a mensagem, para que refina-la e coloca-la nos moldes da normatização de escrita? O que se escreve nas redes sociais e no ambiente virtual é passível de mudanças tão rápidas, quase instantâneas. Corre-se o risco daquilo que se escreve nesse momento ser deletado e desaparecer no mesmo instante ou imediatamente após ser lido.

O internetês é a linguagem usada nas redes sociais, visando facilitar o entendimento e rapidez da conversa. Se ele é ou não é um gênero textual, não é uma preocupação presente nos diálogos travados nas salas de bate-papo, no *facebook*, no *skype* ou em quaisquer outras redes sociais. Vários estudos vêm sendo feitos com a intenção de esclarecer esse ponto. Mas até o momento as opiniões ainda não apontam uma conclusão.

O e-mail é a forma de comunicação mais utilizada mundialmente na atualidade. Várias são as vantagens em sua utilização: facilidade de envio para mais de um destino, anexação de arquivos, baixo custo, velocidade, e vários outros. “Os e-mails (...) têm sido chamados de fala “escrita”, um cruzamento entre conversa e carta e uma estranha mistura de escrita com conversa”. (CRYSTAL, 2005, p. 76)

Nos e-mails a oralidade se aproxima da escrita. Nas redes sociais essa aproximação é muito maior, pois a intenção nesse caso é substituir uma presença pessoal por uma presença virtual.

A identidade virtual se concretiza também pela escrita. Não se fundamenta apenas nas características do usuário, da sua profissão, do seu grupo social, mas também pela forma em que manifesta o seu pensamento e pela forma como quer ser reconhecido na rede. A forma de comunicação repercute nessa identidade virtual.

A pergunta que se busca compreender traz como resposta uma dualidade. É clara a utilização de abreviações e reduções de caracteres típicos do internetês nas escritas virtuais. Ele facilita, agiliza e estabelece uma relação menos informal entre usuários. Torna a conversa mais agradável e próxima do que seria uma conversa real.

Contudo, a norma culta da linguagem e as outras formas de comunicação escrita não sumiram na atualidade. Elas existem e se mantêm atuantes em diversos outros documentos que também servem para comunicar e informar. O internetês assemelha-se a uma nova forma de abreviar a escrita, ainda em fase experimental. A abreviação no ambiente virtual.

Ele tem uma relação com a identidade dos usuários tendo em vista que só é utilizado entre pessoas que sabem compreender o seu significado. Ele se propaga entre as pessoas que compreendem o que recebem e acreditam que outras pessoas também saberão o que emitem. “A comunicação mediada por computador não é idêntica à fala ou à escrita, mas exibe certas propriedades seletivas e adaptáveis presentes em ambas”. (CRYSTAL, 2005, p. 90)

A linguagem utilizada no computador, nas redes sociais ou nas outras formas de comunicação virtual são linguagens que mesclam a oralidade com a norma culta. Elas substituem a ausência da presença física e viabilizam um diálogo simples e informal.

A linguagem virtual promove uma diversidade identitária em seus usuários pois, segundo Ramal (2002), já no hipertexto temos uma aproximação muito grande entre os nossos esquemas mentais e as formas de leitura e escrita, onde há conexão entre assuntos e há navegação por múltiplas vias que não são expressas em páginas, mas em superposições que se interpenetram, possibilitando composições e variações de leitura.

Quando uma língua se espalha, ela muda. O simples fato de que partes do mundo diferem tanto umas das outras, física e culturalmente, significa que os falantes têm inúmeras oportunidades de adaptar a língua, para satisfazer suas necessidades de comunicação e adquirir novas identidades. A parte principal da adaptação será no vocabulário – não apenas novas palavras, mas novos sig-

nificados para as palavras, e novas expressões idiomáticas. (CRYSTAL, 2005, p. 36)

A linguagem virtual assume um papel de destaque naquilo que diz respeito a identidade virtual. Ela reúne as características de grupos de usuários e permite a compreensão da diversidade que existe nesses grupos.

As adaptações linguísticas realçadas pela necessidade de construir uma forma de comunicação rápida constituem uma nova forma de analisar grupos sociais.

Quando Crystal (2005) diz que a linguagem muda ao se espalhar, percebe-se que as pessoas criam formas de se identificar com essa linguagem. Formas de se reconhecerem diante da multiplicidade de grupos. Ao afirmar que as adaptações da linguagem visam a satisfação de necessidades e que a possibilidade de uma nova significação são possíveis, percebe-se que nada se consolida. A passividade diante de constantes mudanças e a informalidade asseguram que a identidade virtual analisada pela linguagem é tão instável quanto aos modismos da atualidade. Os modismos que surgem, causam alvoroço e mudanças e depois vão desaparecendo como é o caso de alguns acessos as redes sociais como o ICQ e o ORKUT.

4. Conclusões

Vivemos numa sociedade marcada pela necessidade de comunicação com o mundo. Numa sociedade pautada no consumo e na produção. Onde as oscilações e variantes são visíveis e enfáticas.

Essa sociedade está unida por uma rede, onde as pessoas se caracterizam e se identificam por afinidades, reconhecendo formas de linguagem e costumes.

A linguagem virtual fornece um caminho para uma identidade virtual quando permite aos seus usuários uma percepção de um grupo, onde a comunicação e a informação são propagadas de forma compreensiva.

A propriedade dessa linguagem virtual auxilia a definição de um grupo e essa definição promove a construção da identidade virtual, que já é forjada com “brechas” para novas mudanças e adaptações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, M. L. O. Textos construídos na internet: oralidade ou escrita? In: SILVA, Luiz Antônio (Org.). *A língua que falamos: português: história, variação e discurso*. São Paulo: Globo, 2005.
- BAUMAN, Zigmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- _____. *Identidade*. Entrevista de Bauman a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- _____. *Globalização*. As consequências humanas. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- BISOGNIN, Tadeu Rossato. *Sem medo do internetês*. Porto Alegre. Age. 2009.
- CANCLINI, Nestor. *Latino-americanos à procura de um lugar nesse século*. São Paulo: Iluminuras, 2008.
- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CRYSTAL, David. *A revolução da linguagem*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.
- LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* Trab. Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. *Linguagem & ensino*, vol. 4, nº 01, p. 79-111, ano 2001.
- _____. *Hipertexto e gêneros textuais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- RAMAL, A. C. *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

**NOEL ROSA E WILSON BATISTA:
DISCURSO E CONTRA DISCURSO**

Angélica Lino S. Moriconi (USP)
angel.moriconi@gmail.com

1. Considerações iniciais

O alvorecer do século XX foi marcado pela necessidade da construção de uma identidade nacional, tanto quanto pela necessidade de inserção do país no mundo moderno, em confluência com os paradigmas civilizatórios ocidentais.

Desta forma, se de um lado o Brasil buscava suas raízes, afirmando de forma autônoma as especificidades de sua cultura, de outro, tentava atingir o patamar das civilizações do velho mundo, sobretudo pautando-se pela grande cultura francesa, então modelo europeu, signo de superioridade e sofisticação.

Ainda fortemente influenciados pelos vestígios das teorias racistas de fins do século XIX, os intelectuais brasileiros explicavam o Brasil e os brasileiros pela ausência e pela negação.

Muitos foram os escritores brasileiros que no final do século XIX procuraram interpretar a realidade brasileira. Intelectuais, ficcionistas, ensaístas, enfim, a elite pensante brasileira dispunha-se a pensar o Brasil e seu povo e descrevê-lo de modo que, dessa descrição, emergisse o elemento genuinamente nacional.

Esta fase de virada de século assistiu a uma crise na passagem do regime imperial para a República, apesar de não se terem verificado mudanças estruturais mais profundas. O país continuou com a mesma estrutura fundiária (o latifúndio e a monocultura), e as classes populares formadas então pelos trabalhadores livres (os chamados negros, índios, mestiços, pretos, pardos, mulatos, nativos, brasileiros, os da terra) continuaram marginalizadas. Ao lado deste Brasil agrário e conservador, nas cidades maiores, sobretudo do sudeste, começavam a despontar os centros de desenvolvimento industrial e capitalistas.

Tal como acontecera no período colonial, essa fase crítica na vida da recém-nascida República fez-se acompanhar de um recrudescimento na literatura ensaística. Não se trata de coincidência o fato de que os mais importantes nomes da intelectualidade da época estejam ligados a esse

gênero literário. Isso se justifica, pois em momentos de dúvidas e questionamentos, a palavra é uma importante aliada na busca de reflexões que possam apontar algumas respostas (LOPEZ, 1995, p. 62).

Nascem, neste contexto, as ideias sobre caráter nacional. Na Europa, com o objetivo de analisar e julgar os povos colonizados, colocando-os como raças inferiores, cuja personalidade apresentaria deformações como indolência, apatia, inaptidão para o trabalho, fórmulas usadas para justificar a expansão colonialista europeia. No Brasil, as ideologias do caráter nacional fazem-se presentes nos movimentos nativistas do século XVIII, mais ainda, no advento da independência, momento de extremado nacionalismo, revelando na escola romântica uma fase de formação da identidade nacional e de otimismo, que atribuía traços positivos ao brasileiro, representado pelo índio, símbolo de coragem e perfeição.

Mas é, sobretudo, nos últimos decênios do século XIX que estas ideias aparecem de forma sistematizada no pensamento brasileiro. É nesse período que a teoria racial é aceita pelos autores brasileiros e aqui servirá para justificar o domínio de classes mais ricas. Além disso, as teorias raciais permitem a explicação do atraso do Brasil, já que na época se faziam presentes as ideias de progresso implícitas no evolucionismo social. Se o Brasil era, evidentemente, composto de raças então consideradas inferiores, estaria irremediavelmente condenado ao atraso.

É fácil concluir com Lopez (1995) que “as associações positivistas entre meio, raça e caráter eram evidentemente simplistas. Atribuir ao branco, negro e índio estereótipos comportamentais acabou servindo de justificativa para a dominação do capitalismo europeu sobre continentes de maioria não-branca.” Ora, o branco era o elemento inventivo, criador, trabalhador, uma etnia por definição, superior, caberia a ele, portanto, o papel dinâmico no processo histórico. Consequentemente, ao negro e ao índio caberia um papel secundário, subalterno.

O que se verifica, pois, nesse período de virada de século, é que a caracterização dos nacionais baseou-se na negação, na descaracterização, enunciada pelo discurso científico hegemônico da exclusão.

Em seu livro *Conflitos do Imaginário*, ao discutir as manifestações das práticas e das crenças afro-brasileiras em São Paulo, no período imediatamente posterior à extinção do regime escravocrata no Brasil, Paulo Koguruma analisa a maneira como as elites dominantes republicanas procuraram construir um país moderno e civilizado, muito mais sintonizado com os padrões europeus que com aqueles nacionais. Para al-

guns segmentos de nossa elite dominante, a presença, no Brasil, de elementos ligados às matrizes culturais africanas representava atraso em relação aos países mais desenvolvidos da Europa (KOGURUMA, 2001).

Seguindo na esteira das representações dos nacionais, o livro *Nem Tudo era Italiano: São Paulo e Pobreza (1890-1915)*, de Carlos José Ferreira dos Santos, desvela também “a construção em negativo” dos trabalhadores nacionais pobres da urbe paulistana da virada do século, demonstrando que “nem todos eram italianos”, ou seja, nem tudo na Pauliceia assemelhava-se ao velho mundo, nem tudo era sinônimo de progresso, nem tudo inseria-se no grande projeto modernizante e de branqueamento da cidade e do país.

Neste contexto, na cidade do Rio de Janeiro, à medida que o capitalismo se expandia, implantava-se no centro da cidade o projeto modernizante do prefeito Pereira Passos, cujo objetivo era imprimir à capital da República uma face moderna e burguesa.

O Rio de Janeiro, no período de virada do século XIX para o XX, era uma cidade espremida entre os morros, os manguezais e o mar. Dividiam esse mesmo espaço urbano residências nobres e habitações muito precárias. Durante a reforma modernizante, as classes mais desfavorecidas foram expulsas do centro, deslocando-se para a região da Cidade Nova. Entretanto, não se observa, no Rio, uma separação absoluta entre o pobre e o rico, o branco e o negro, o burguês e o proletário. Tanto é verdade que o cenário cultural apresenta uma dinâmica de circularidade, amalgamando representantes da cultura erudita, notadamente os cidadãos da classe média branca e da cultura popular, os sambistas dos morros cariocas, principalmente negros e mulatos.

Não se pretende com isso dizer que embora haja essa circularidade entre elementos de meios sociais diversos, não existam conflitos e contradições. Entretanto, cumpre ressaltar que foi justamente no bojo das camadas sociais menos privilegiadas que nasceram os elementos culturais mais genuínos e, portanto, que melhor se prestaram à representação da identidade nacional. O samba é um exemplo do que se está demonstrando. E paralelamente ao samba, nasce nas décadas iniciais do século passado, a figura do malandro de que trataremos mais detalhadamente nas músicas de Wilson Batista e Noel Rosa a seguir.

2. *Noel Rosa e Wilson Batista: identidades e representações discursivas*

Conforme expusemos acima, no período estudado, as manifestações tradicionalmente ligadas às camadas populares adquiriram um estatuto de originalidade e assumiram o importante papel na representação do nacional. O samba nasce, pois, como recurso capaz de dar voz às camadas populares, retratando seu cotidiano, seus amores, suas insatisfações em relação ao sistema social vigente e usando para isso a galhofa, o bom humor, a leveza.

Entretanto, no momento em que esse gênero musical extrapola seu contexto de produção e é apropriado por outros grupos sociais, amplia-se a sua temática, tanto quanto suas características estilísticas. Os sambistas da classe média, como Noel, por exemplo, conferiram ao samba nuances mais eruditas e reelaboraram o gênero, tirando-lhe a marca de pertencimento às camadas populares, alargando-lhe os horizontes, tornando-o propriedade de todos.

A figura do malandro constrói-se paralelamente ao desenvolvimento do samba carioca. Figura marginalizada, o malandro é aquele que sobrevive de expedientes, de pequenas jogadas que fogem à legalidade, é aquele que age com astúcia. Entretanto, não chega a ser um bandido, é, antes de tudo, um esperto, aquele que sabe levar a vida na flauta, na boemia. Sempre rodeado de mulheres e de samba, é o mulato, o negro, vestido impecavelmente com seu terno branco, de sapatos muito bem lustrados e chapéu Panamá.

Confundem-se, pois, nas primeiras décadas do século passado, a imagem do sambista e a do malandro. A construção dessa imagem ressalta, inclusive, a inaptidão para o trabalho tanto de um, quanto de outro. Estavam, assim, ambos estigmatizados pelo discurso da classe dominante que pretendia colocar o Brasil ao lado dos países “civilizados”, rumo ao capitalismo ocidental, com a ascensão da ideologia trabalhista, sobretudo entre as décadas de 1930 e 1940. Observe-se que são justamente desse período as canções aqui analisadas.

Sambista e malandro de um lado, vida e arte, de outro. No dizer de Sodré, a poética do sambista é tecida com a sua própria vida:

Nas letras de samba de gente como Wilson Batista, Geraldo Pereira (...) e outros de idêntica posição cultural, o que se diz é o que se vive, o que se faz. Não se entenda com isto que haja uma correspondência biunívoca entre o sentido do texto e as ações na vida real, mas que as palavras têm no samba tradi-

cional uma operacionalidade com relação ao mundo, seja na insinuação de uma filosofia da prática cotidiana, seja no comentário social, seja na exaltação de fatos imaginários, porém inteligíveis no universo do autor e do ouvinte. (SODRÉ, 1998, p. 45)

Em relação à representação do sambista como malandro, Wilson Batista e Noel Rosa enunciam discursos antagônicos.

Wilson Batista ficou conhecido como sambista-malandro. Filho de família humilde, era mulato e não teve oportunidade de adquirir muita instrução. Foi para a capital da República em 1929 para tentar a carreira como compositor. Apesar de ter pouquíssima familiaridade com a escrita, era excelente poeta. Em 1933, com a composição *Lenço no Pescoço*, um samba que faz apologia ao malandro, trava um embate com o então compositor Noel Rosa que lhe responde com *Rapaz Folgado*. A partir daí, surgirão várias composições que darão continuidade à contenda entre ambos. Esse duelo musical produziu belíssimas canções, dentre elas *Feitiço da Vila* e *Palpite Infeliz*. Noel Rosa, ao contrário do mulato Wilson Batista, era representante da classe média e frequentou um dos mais tradicionais colégios cariocas, o São Bento. Ingressou no ano de 1931 na faculdade de medicina, mas alguns meses depois abandonou o curso para dedicar-se exclusivamente à música.

No Brasil, a crescente valorização do discurso hegemônico que se pautava por tecer loas ao trabalho ia de encontro aos sambistas identificados com a malandragem. Encenam-se, pois, discurso e contra discurso. De um lado, o discurso do trabalho, da modernidade; de outro, o discurso da vadiagem.

Essas visões de mundo antagônicas ficaram evidentes em todo o tecido social e mesmo no interior da comunidade de compositores e músicos da época. Num país comprometido com a modernidade e com a “civilização” o discurso da malandragem destoava da proposta de sociedade preconizada pelo Estado e tão ao gosto da classe dominante branca.

A famosa polêmica entre Wilson Batista e Noel Rosa é exemplar e traz à luz algumas tensões simbólicas no mundo do samba carioca, então, em pleno desenvolvimento. Vejam-se, a princípio, esses dois exemplos: *Lenço no Pescoço* e *Rapaz Folgado*. Neles figuram, conforme já se disse, duas visões de mundo diametralmente opostas: no primeiro, a apresentação positiva do malandro, no segundo, a negativa.

Lenço no pescoço	Rapaz Folgado
<i>Wilson Batista</i>	<i>Noel Rosa</i>
Meu chapéu do lado Tamanco arrastando Lenço no pescoço Navalha no bolso Eu passo gingando Provoco e desafio Eu tenho orgulho Em ser tão vadio Sei que eles falam Deste meu proceder Eu vejo quem trabalha Andar no miserê Eu sou vadio Porque tive inclinação Eu me lembro, era criança Tirava samba-canção Comigo não Eu quero ver quem tem razão (...)	Deixa de arrastar o teu tamanco Pois tamanco nunca foi sandália E tira do pescoço o lenço branco Compra sapato e gravata Joga fora esta navalha que te atrapalha Com chapéu do lado deste rata Da polícia quero que escapes Fazendo um samba-canção Já te dei papel e lápis Arranja um amor e um violão Malandro é palavra derrotista Que só serve pra tirar Todo o valor do sambista Proponho ao povo civilizado Não te chamar de malandro E sim de rapaz folgado

Observe-se que o *ethos* do enunciador (imagem que o enunciador constrói de si mesmo por meio do discurso) de *Lenço no Pescoço* constrói-se a partir de signos do universo cultural da malandragem: lenço no pescoço, tamanco arrastado, chapéu de lado, navalha no bolso, sou vadio. É o que se denomina isotopia discursiva. Todos esses elementos corroboraram a construção da imagem do malandro, por meio de uma representação afirmativa, valorizada socialmente.

Já em *Rapaz Folgado*, o *ethos* do enunciador é construído a partir de elementos contrários: sapato, gravata, papel, lápis, joga fora esta navalha, malandro é palavra derrotista, proponho ao povo civilizado.

Percebe-se claramente que Noel enuncia o discurso da classe dominante. Há, inclusive, uma escolha lexical importante: ele sugere que se substitua “malandro” por “folgado”, justamente por entender que a lexia “malandro” constitui-se de semas negativos. O enunciador chega mesmo a afirmar que malandro é um vocábulo derrotista. Assim, Noel não pretende que se associe ao sambista a imagem de malandro. Lembrando Bakhtin, as vozes discursivas presentes são aquelas do discurso civilizatório e do trabalho dignificante.

Dando continuidade à disputa musical, Wilson Batista responde com *Mocinho da Vila*:

Mocinho da Vila

Wilson Batista

Você que é mocinho da Vila
Fala muito em violão, barracão e outros fricotes mais
Se não quiser perder
Cuide do seu microfone e deixe
Quem é malandro em paz
Injusto é seu comentário
Falar de malandro quem é otário
Mas malandro não se faz
Eu de lenço no pescoço desacato e também tenho o meu cartaz

Já o próprio título do samba é esclarecedor: o enunciador malandro constrói a imagem de seu interlocutor: ele é o mocinho da vila e mais adiante ainda utiliza, para descrevê-lo, as lexias “otário” e “fricote”. Assim, o *ethos* do enunciador é construído positivamente pelo discurso – o malandro é sagaz, é perspicaz, ao passo que a imagem de seu interlocutor é desvalorizada – ele é o mocinho da vila, é o otário, tem fricotes, em outras palavras, é tolo, não é ladino.

Nos dias atuais há uma lexia que pode se prestar perfeitamente a sua tradução: quem não conhece o termo “mauricinho” – vocábulo com que se designa o rapaz pequeno-burguês, absolutamente adaptado ao sistema, alienado, fútil, esnobe e vazio?

Observe-se também que a lexia “mocinho” apresenta semas desvalorizados naquele ambiente dos morros cariocas: o mocinho representa a elite branca, em oposição aos sambistas negros, mulatos, representantes das camadas populares. Percebe-se, claramente, a polifonia discursiva, as várias vozes sociais em confronto: o enunciador, no intuito de polemizar, coloca em cena o discurso da luta de classes.

O poeta da vila, então, contra-ataca com um dos mais belos sambas-canção de nosso cancionário: *Feitiço da Vila*.

Feitiço da Vila

Noel Rosa

Quem nasce lá na Vila
Nem sequer vacila
Ao abraçar o samba
Que faz dançar os galhos,
Do arvoredo e faz a lua,

Nascer mais cedo.

Lá, em Vila Isabel,
Quem é bacharel
Não tem medo de bamba.
São Paulo dá café,
Minas dá leite,
E a Vila Isabel dá samba.

A vila tem um feitiço sem farofa
Sem vela e sem vintém
Que nos faz bem
Tendo nome de princesa
Transformou o samba
Num feitiço descente
Que prende a gente

O sol da Vila é triste
Samba não assiste

Novamente, o discurso da luta de classes: de um lado o bacharel, de outro, o bamba. Signos que representam a classe privilegiada branca que tem acesso à cultura e a classe dos bambas – os desfavorecidos não brancos das camadas marginais. Mais uma vez a isotopia discursiva opõe elementos de duas classes antagônicas.

Interessante observar que em uma das acepções do termo “bamba”, no *Novo Dicionário Aurélio*, diz-se que é originário do quimbundo *mbamba*, e significa valentão, reforçando a escolha lexical antitética bacharel/bamba, uma vez que este termo está intrinsecamente ligado ao universo semântico da cultura negra.

Vejam-se ainda os seguintes versos:

Tendo nome de princesa
Transformou o samba
Num feitiço decente’.

Eles trazem à tona uma vez mais o discurso da luta de classes, deixando, inclusive, transparecer o tom racista: parece que o samba, antes indecente, porque enunciado pelos negros – a partir do momento em que passa pela Vila – adquire um status social diverso: torna-se decente.

Entenda-se a lexia “decente” como: conveniente, correto, digno, decoroso. Assim, o samba elitizou-se, “bacharelou-se”, embranqueceu-se... e tornou-se, enfim, decente!!!

Muito embora esta seja uma leitura possível, não se pretende seja excludente. É uma possibilidade, ainda mais em se tratando de seu contexto de produção. Noel traz em seu discurso as marcas ideológicas de seu tempo. E isso não lhe tira absolutamente o mérito de suas composições. Ao contrário, servem para demonstrar a ideologia subjacente aos discursos e somente faz reforçar a questão de que o homem é um ser sócio-histórico e justamente por essa razão carrega as marcas da ideologia de seu tempo, de seu espaço.

Como já observamos, nos anos 30 do século passado, quando o rádio começou a se popularizar, o Rio de Janeiro era a capital federal e tudo o que acontecia em termos de comportamento era registrado pelos cronistas da música. Noel Rosa e Wilson Batista cantaram os amores e as dores de amores, as mulheres, o cotidiano do Rio. Noel foi certamente um dos maiores gênios de nosso cancioneiro e, como não poderia ser diferente, foi também o porta-voz de toda uma época: fiel tradutor, portanto, da ideologia dominante, difundida por meio de um discurso modernizante e civilizatório.

Prosseguindo no embate, Wilson Batista em *Conversa Fiada*, afirma que foi à Vila e não viu lá nenhum feitiço.

Conversa fiada

Wilson Batista

É conversa fiada dizerem que o samba na Vila tem feitiço
Eu fui ver para crer e não vi nada disso
A Vila é tranquila, porém eu vos digo: cuidado!
Antes de irem dormir deem duas voltas no cadeado
Eu fui à Vila ver o arvoredado se mexer e
conhecer o berço dos folgados
A lua essa noite demorou tanto
Assassinaram o samba
Veio daí o meu pranto

Neste samba o enunciador, em tom de galhofa, diz que foi à Vila, porém nada viu do que o seu interlocutor lhe havia informado. Seu discurso segue a mesma cadência que os anteriores, valendo-se, desta feita, da lexia “folgados” para descrever os moradores da Vila Isabel.

Em relação ao modo como se faz samba na Vila, o enunciador afirma: “assassinaram o samba”. É, portanto, o mesmo discurso do embate entre as classes: os sambistas da classe média, porta-vozes da ideologia dominante e os sambistas das camadas populares, responsáveis pelo contra discurso.

Noel, em *Palpite Infeliz*, afirma que seu interlocutor não sabe o que diz, discordando de tudo o que este dissera em *Conversa Fiada*.

Palpite Infeliz

Noel Rosa

Quem é você que não sabe o que diz?
Meu Deus do Céu, que palpite infeliz!
Salve Estácio, Salgueiro, Mangueira,
Oswaldo Cruz e Matriz
Que sempre souberam muito bem
Que a Vila Não quer abafar ninguém,
Só quer mostrar que faz samba também

Fazer poema lá na Vila é um brinquedo
Ao som do samba dança até o arvoredo
Eu já chamei você pra ver
Você não viu porque não quis
Quem é você que não sabe o que diz?

A Vila é uma cidade independente
Que tira samba mas não quer tirar patente
Pra que ligar a quem não sabe
Aonde tem o seu nariz?
Quem é você que não sabe o que diz?

Ao enunciar

que a Vila não quer abafar ninguém
só quer mostrar que faz samba também

parece assumir um tom mais ameno, menos hostil. Esses versos sugerem, até mesmo, que no espaço do samba carioca há lugar para todos. Seria o início de uma conciliação entre ambos.

Entretanto, o enunciador de *Palpite Infeliz* ainda constrói a imagem de um sujeito mais sábio e superior em relação ao seu opositor. Tanto isso se verifica que ele chega a demonstrar cansaço com essa polêmica musical. Não adianta “brigar”, polemizar, o seu interlocutor não sabe o que diz.

Esse cansaço fica claro nos versos

Pra que ligar a quem não sabe
Aonde tem o seu nariz?
Quem é você que não sabe o que diz?

Enfim, nas músicas que deram sequência ao embate foram se esgotando as alfinetadas e ambos perceberam que haviam extrapolado os

limites numa peleja para lá de calorosa. Wilson Batista, em *Frankenstein da Vila*, chegou até mesmo a zombar da deformidade física de Noel – num tom de péssimo gosto, politicamente incorreto.

Os dois compositores acabaram se encontrando entre um samba e outro e tornaram-se amigos. As músicas com que se digladiaram neste famoso embate musical foram reunidas num LP da Odeon, em 1956, cantadas por Roberto Paiva e Francisco Egídio. Ainda hoje, vez ou outra, surgem novas leituras de seus sambas, nas vozes de grandes intérpretes de nossa MPB, como Caetano Veloso, João Nogueira, Ney Matogrosso, para citar apenas alguns deles.

3. *Considerações finais*

Pretendeu-se, neste estudo, abordar a polêmica que se travou entre os compositores Noel Rosa e Wilson Batista, nos idos do século passado, mais precisamente, entre os anos de 1933 e 1934.

Analisaram-se algumas músicas que ilustraram essa contenda por meio do referencial teórico da análise do discurso de linha francesa, que considera relevante avaliar a instância enunciativa e, nela, a questão da imagem que os interlocutores vão construindo de si e do(s) outro(s). No bojo dessa construção, discutiu-se ainda a representação do malandro *pari passu* ao desenvolvimento do samba nos morros cariocas.

Observou-se, pois, a construção de dois discursos antagônicos em relação à imagem do malandro: de um lado, Noel Rosa – representante do discurso da classe dominante a propagar a ideologia da modernização do país rumo ao capitalismo ocidental. Nessa perspectiva, a imagem do malandro não se adequava aos propósitos de uma sociedade que via no trabalho o desenvolvimento da nação e sua definitiva inclusão num mundo “civilizado”; de outro, Wilson Batista – representante das camadas populares – que em seu discurso dissidente fazia apologia à vadiagem, representando positivamente o malandro carioca e aproximando o sambista dessa representação.

Portanto, podemos afirmar que essa polêmica musical, não somente trouxe à luz verdadeiras obras-primas de nosso cancionário, como também promoveu um embate discursivo que colocou em cena as contradições das classes sociais constituintes do tecido social nas primeiras décadas do século XX.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOSSY, Ruth (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria do discurso*. 3. ed. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BURNS, Edward McNall. *História da civilização ocidental* (vol. 1). Porto Alegre: Globo, 1968.

CARVALHO, Castelar de; ARAÚJO, Antônio M. *Noel Rosa: língua e estilo*. Rio de Janeiro: Thex/Biblioteca da Universidade Estácio de Sá, 1999.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. Trad.: Cecília P. de Souza e Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Dicionário de análise do discurso*. Coordenação da tradução: Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2004.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1988.

DICIONÁRIO Cravo Albin da música popular brasileira. Disponível em: <<http://www.dicionariompb.com.br>>.

FAOUR, Rodrigo. *História sexual da MPB: a evolução do amor e do sexo na canção brasileira*. Rio de Janeiro: Record, 2008.

GREGOLIN, Maria do Rosário; BARONAS, Roberto. (Orgs.). *Análise do discurso: as materialidades do sentido*. São Carlos: Claraluz, 2003.

KOGURUMA, Paulo. *Conflitos do imaginário: a reelaboração das práticas e crenças afro-brasileiras na “Metrópole do Café”, 1890-1920*. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2001.

LOPEZ, Luiz Roberto. *Cultura brasileira: de 1808 ao Pré-Modernismo*. Porto Alegre: UFRGS, 1995.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise do discurso*. São Paulo: Pontes, 1989.

_____. *Discurso literário*. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. Ethos, cenografia e incorporação. In: AMOSSY, Ruth. *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso*. Campinas: Unicamp, 1995.

SANTOS, Carlos José Ferreira dos. *Nem tudo era italiano: São Paulo e pobreza: 1890-1915*. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2003.

TINHORÃO, José Ramos. *História social da música popular brasileira*. Lisboa: Caminho, 1990.

VAN DIJK, Teun A. Discurso, conhecimento e ideologia: reformulando velhas questões. In: HENRIQUES, Claudio Cezar (Org.). *Linguagem, conhecimento e aplicação: estudos de língua e linguística*. Rio de Janeiro: Europa, 2003.

O DESVENDAR DA “VOZ” SILENCIADA DOS EXCLUÍDOS POR MEIO DA ANÁLISE DO DISCURSO

Nara Maria Fiel de Quevedo Sgarbi (UNIGRAN)

sgarbi@unigran.br

Alexandra Aparecida de Araújo Figueiredo (UFGD)

alexandraap1@hotmail.com

1. Considerações iniciais

Nesse trabalho propomos uma análise a partir do conceito de subjetividade e assujeitamento de Michel Foucault, em que o autor considera o mesmo discurso de assujeitamento como sítio que permite a esse sujeito se produzir, de forma subjetiva, mediante uma resistência que se encontra fora da ordem discursiva que o produz. O sujeito, tanto no processo de subjetividade, quanto no de assujeitamento, não pode ser entendido como início, ou origem, mas sim como o término, “ou chegada” de determinada formação discursiva, impregnada de várias subjetividades e efeitos.

Segundo Michel Foucault (1995) a subjetividade não incide em alcançar o cerne de si mesmo a partir da presunção de uma verdade interior. A partir de seus trabalhos direcionados à constituição do sujeito e às verdades que o permeiam, o autor considera que os jogos de verdade que constituem o sujeito, se distinguem em práticas coercivas, situadas na psiquiatria e penitenciária, e a de auto formação, ou seja, por meio de instrumentos em que o indivíduo possa elaborar a si mesmo. Ainda sobre os jogos de verdades, o autor postula que “não é a descoberta das coisas verdadeiras, mas as regras segundo as quais, a respeito de certas coisas, aquilo que um sujeito pode dizer decorre da questão do verdadeiro e do falso.” (FOUCAULT, 2004, p. 235). Assim, é possível evidenciar que os jogos de verdade, nada mais são que as formas pelas quais os discursos adquirem ou não seu status de verdadeiro conforme o acontecimento em que são produzidos.

Isso sugere que para Foucault as práticas normalizadoras que também possuem influências na produção do sujeito, não possuem a mesma importância visto que a ralação que o indivíduo entrelaça consigo mesmo aparenta ser mais relevante. Logo, para o autor, a relevância está em entender como o indivíduo constitui-se sujeito de seus próprios atos, ou seja, “a maneira pela qual o sujeito faz a experiência de si mesmo em

um jogo de verdade, no qual ele se relaciona consigo mesmo.” (FOUCAULT, 2004, p. 236). Entretanto, o encontro com esse *eu* pode não significar um achado de um *eu* genuíno, ou seja, livre de qualquer influência decorrente de um processo de poder/saber. Logo, pode se entender que, ninguém nasce livre, e essa busca ilusória de um sujeito origem talvez nunca concretize.

Desse modo, entendemos que o caminho para chegar a esse sujeito em si, necessariamente precisa perpassar pelas práticas e relações que o constituem. Logo, essas práticas e relações, vistas como ferramentas responsáveis pela forma sujeito, podem ser entendidas como; dominação, em que o sujeito será decorrente de uma modalidade de assujeitamento, ou libertadora; em que o resultado será de um sujeito por subjetivação. Portanto, tanto uma como a outra modalidade sempre terá como princípio as práticas sociais e nunca o sujeito, plenamente em si.

Com base nas considerações de Foucault, em relação à subjetividade e seu processo de fabricação de sentidos, juntamente com as modalidades de resistências, pretendemos analisar o processo de enunciação, a partir de narrativas de professores indígenas. Na situação em que ao realizar um depoimento de si, o sujeito, sob a regra já estabelecida de uma subjetividade, se distancia de si a fim de sustentar o testemunho que faz dele mesmo. Desse modo, inicialmente, propomos evidenciar discursos que fomentam a constituição de uma identidade estigmatizada, posteriormente traremos os reflexos desse discurso no âmbito escolar e suas influências no processo de avaliação escolar.

2. Os discursos ideológicos como fomento à construção da identidade indígena¹¹

O índio que fala procura ter voz, e para isso, não hesita em apropriar-se da voz do branco para se fazer ouvir, para procurar manter-se no espaço social reservado a ele, repleto de restrições. O índio que fala diz aquilo que ele sabe que o não índio quer que ele fale. Ao fazê-lo, ele diz de si mesmo que seu dis-

¹¹ Os recortes narrativos utilizados nesta sessão foram retirados de redações realizadas por professores indígenas participantes do Processo Seletivo para a Licenciatura Intercultural Indígena de 2010, oferecida pela Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD. As referidas redações são parte dos arquivos documentais do Projeto Investigações em Linguística Aplicada: entre Política Linguística à Educação Bilingue – O caso dos Tekohá Kuera no MS, aprovado e financiado pela CAPES/MEC/INEP através do edital destinado ao Observatório da Educação Escolar Indígena, 2009. A fim de atender as prerrogativas éticas da pesquisa, foram omitidas as identificações dos autores das redações.

curso é apropriado, que ele não detêm os valores daquele discurso e que seus méritos se justificam pelo fato de ele ser um índio, ou seja, é mérito porque, de um índio, considerado incapaz, não se tem expectativas de realizações, o que potencializa, sob uma outra perspectiva, imagem de incapaz e dependente. (LIMBERTI, 2012).

Partindo do pressuposto de que todas as relações humanas são realizadas a partir de um processo linguístico e ideológico, construído sócio historicamente, buscamos evidenciar alguns pontos desse processo que contribuem para a formação da identidade indígena. Uma identidade ainda em construção que, inevitavelmente está sendo formatada de maneira estereotipada carregada de atribuições negativas. Os reflexos dessa identidade estigmatizada podem ser observados nas palavras de um professor indígena guarani do município de Dourados – MS.

Antigamente ou dia de hoje a maioria dos brancos não valorizam eles só discrimina ou tem preconceito e não ajuda mesmo que ele não conhece a personalidade dos povos indígenas. (...). Os indígenas antigo nunca se deu conta de que eles tinham que estudar, eles sempre tiveram medo porque os não índios humilhavam, viam eles como se fosse uns bicho do mato que não sabiam de nada. (Índio Guarani).

A narrativa acima nos sugere ressaltar a capacidade que os discursos ideológicos possuem em estabilizar, ou seja, buscar a imposição de uma aparente ordem social. Ao comparar o outro como bicho irracional que, “não sabiam de nada”, automaticamente, já determinavam o seu lugar na sociedade e, conseqüentemente, delimitavam quais as possibilidades de acesso aos bens fundamentais como a educação. Esse outro não está dentro dos parâmetros positivos que foram atribuídos à identidade do eu, parâmetros esses estabelecidos discursivamente, logo inferimos que a sustentação desses parâmetros que determina quem é ou não é, está diretamente ligada aos discursos, ou silenciamentos, visto que o silêncio também possui seu significado. Esse processo de classificação é reflexo de discursos institucionalizados, os quais buscam a formação de uma identidade sem diferenças, mesmo que para alcançar esse objetivo seja necessário desconstruir a identidade de uma população, como relata o indígena guarani na narrativa a seguir:

Antes da chegada do Europeus aqui no continente americano. A educação indígena eram diferente dos europeus. Depois da chegada dos colonizador mudou esse sistema, colonizador fez colégio para alfabetizar, catequizar e ensinar a cultura dos europeus. Aprender a falar a língua do colonizador e converter índios para a igreja católico. Ser como branco. Que objetivo o colonizador fez colégio para os índios, mudar cultura deles, transformar como branco, negar suas maneiras de ser, deixar de ser índio. Não estava a buscar o interesse dos índios mas sim dos brancos. (Índio Guarani).

Os discursos existem a partir de um confronto de forças que apontam que algo não está resolvido, assim, o discurso de igualdade racial e social só existe em oposição ao de desigualdade. Portanto, é possível afirmar que não somos a origem de nossos discursos, estamos sempre falando a partir de outros discursos. O que pronunciamos não está em nós, foi construído socialmente. Esse cruzamento de discursos é conceituado como Interdiscursos, que segundo Maingueneau pode ser considerado como:

Um processo de reconfiguração incessante no qual uma formação discursiva é levada (...) a incorporar elementos pré-construídos, produzidos fora dela, com eles provocando sua redefinição e redirecionamento, suscitando, igualmente, o chamamento de seus próprios elementos para organizar sua repetição, mas também provocando, eventualmente o apagamento, o esquecimento ou mesmo a denegação de determinados elementos. (MAINGUENEAU, 1993, p. 113).

Assim, os discursos indígenas de hoje são representações de acontecimentos de um passado de imposição de outro modo de viver. Outros costumes, outra cultura, outra língua, outros valores, entre esses valores impostos está a educação escolar que não fazia parte de sua cultura, porém hoje é vista pela população indígena como de fundamental importância para sua sobrevivência em meio a população não indígena.

Educação formal (ou educação do não índio), como acesso às melhores condições de vida, são discursos não condizentes com a cultura indígena. Porém, um indício de que o indígena da atualidade não pode mais viver somente com base nos costumes de seus antepassados, está refletido em seus discursos ao expressarem de que forma eles pretendem uma educação formal. “Nos guarani queremos que a educação tenha mantendo na nossa própria realidade. O país, estado o município aceita que a educação funciona na nossa língua e na nossa realidade”. Assim eles enfatizam a necessidade dessa Educação considerar seus costumes, e principalmente sua língua, como forma de assegurar sua identidade, como proposto na narrativa a seguir.

Por isso precisamos permanecer esse curso específico para os povos que não tem acesso às vezes com esse curso que tem nem que se ingressar nesse capacitação que ali nós vamos se sentir melhor como indígena e como igual a todo, esse curso não ensina os indígenas perder sua identidade, cultura, língua. (...). Portanto alguns creem que educação faz a diferença e por isso ainda continuam a luta, com o objetivo de ser o exemplo a comunidade e poder ajudá-los, sem perder o seu costume, cultura, tradição a sua identidade de ser com orgulho índio. (Índio Guarani).

Esses relatos evidenciam as interferências de outros discursos e, por conseguinte, outros costumes que corroboram para a construção desse sujeito indígena do século XXI, visto que para serem “igual a todo”, estão em busca de valores que não são exatamente originários de seus costumes, uma vez que, sua cultura tem como base a oralidade e não a escrita, como reforçada nesta narrativa: “Pois tornaram a ser dependente a algo que não fazia parte da vida deles”. Isso nos remete a inferir que ser igual pode ser entendido como, ter igualdade no sentido de direitos a bens fundamentais, neste caso a educação, visto que, mais adiante o sujeito coloca que esse desejo está condicionado a, não perder seus costumes e identidade.

O discurso “querer ser igual”, em oposição ao mesmo tempo ao “ser indígena com orgulho”, pode ser interpretado, como nos sugere Hall (2007) de uma identidade fragmentada e contraditória, constituído por interferências de várias outras identidades, ao mesmo tempo. Também pode ser visto como uma forma de afirmação de identidade, considerando que as identidades se constituem por meio das diferenças, ou ainda, como a construção de uma nova identidade. A identidade de um indígena guarani que não vive mais em uma aldeia isolado dos não índios.

Deste modo, podemos perceber que as narrativas indígenas apresentadas aqui, podem ser entendidas como uma atitude responsiva à todas as imposições direcionadas a sua população, uma vez que considerando todo percurso histórico de seu povo, percebemos que a todo tempo eles aparecem em situação de obediência. Assim, obrigados a aceitarem todas as decisões que lhes foram imputadas. Entretanto, depois de tantas imposições e na tentativa de se sentirem inclusos buscam outros valores, pois percebem que não é mais possível viver como seus antepassados.

Talvez porque naqueles tempos a civilização ocidental lhes era desconhecida, não tinham a necessidade de serem instruídos através de escola e universidades; talvez porque talvez ainda tivessem suas florestas preservadas, seus rios límpidos e abundantes, suas terras férteis, animais e frutas silvestres que lhes servisse de alimentos; não conheciam a política, não precisavam desenvolver-se economicamente, enfim, eram parte da natureza, não precisavam da Educação. (Índio Guarani).

A partir das narrativas indígenas, podemos inferir que as mesmas vêm somar com as contribuições de Hall, quando o mesmo postula que as identidades estão em processo constante de construções e desconstruções. “Antigamente, os indígenas não se preocupavam com a educação dos brancos. (...). Os tempos mudaram. Não estamos mais no século

XVI. Para nós, os indígenas, a educação também se tornou uma necessidade".

Esse indígena contemporâneo vem ratificar que a ideia de sujeito unificado autossuficiente já não se sustenta mais. Na atualidade as possibilidades de novas identidades são inúmeras, assim, idealizar ter uma identidade fixa a todo o momento é contraditório. Entretanto, o conceito de identidade fixa ainda é esperado como o ideal, pois, mesmo em tempos de pós-modernidade, declarar-se como sujeito com várias identidades ainda é motivo para estranhamento. Logo, os discursos que idealizam o sujeito indígena, na visão da sociedade dominante, ainda se reporta aquele índio de cocar arco e fecha que vivia nas matas e se sustentavam da caça e da pesca. A esses indivíduos não é permitido assumirem mais de uma identidade, ou seja, a eles cabem apenas a identidade que lhes foram atribuídas – ser índio, “bugre”, ou seja, o genérico. Assim, toda a construção histórica relacionada ao indígena de forma negativa, contribui para determinar qual identidade ele deve assumir. Essa determinação parece contradizer as colocações de Hall (2003) em que na atualidade não é possível uma pessoa ter apenas uma identidade fixa, sem resquícios de outras identidades, há possibilidades de novas identidades.

Elas carregam os traços das culturas das tradições, das linguagens e das histórias particulares pelas quais foram marcadas. A diferença é que elas não são e nunca serão unificadas no velho sentido, porque elas são, irrevogavelmente, o produto de várias histórias e culturas interconectadas, pertencem a uma e, ao mesmo tempo, a várias “casas” (e não a uma “casa” particular). (HALL, 2003.p. 88-89).

Os discursos que sustentavam esse objetivo de identidade indígena são discursos que procuravam difundir uma verdade que visava desqualificar tudo que estivesse relacionado ao outro, ele tinha que “aprender ser branco”, “deixar de ser índio”, enquanto que todos os adjetivos positivos eram direcionados a eles (os colonizadores). Assim, entendemos que a construção discursiva de uma identidade está arrolada as relações de poder que buscam estabelecer uma verdade absoluta, que na realidade não existe, visto que verdades são construções sociais, que estão em constantes mudanças e que transmitem as representações sociais determinadas pelo poder. Logo, a posição de Hall (2003) dialoga com a situação atual da população indígena, quando diz que as identidades nacionais não estão livres do jogo de poder e as contradições internas, visto que é formada por uma diversidade significativa.

Desse modo, as representações ideológicas construídas de forma negativa em relação à identidade do indígena, buscam constantemente

determinar seu lugar e qual a identidade que deve assumir. Portanto, os discursos que fomentam as desigualdades e propagam uma imagem estereotipada das minorias étnicas precisam ser combatidos, pois seguindo as colocações de Bhabha, “A imagem é apenas e sempre um acessório da autoridade e da identidade; ela não deve nunca ser lida mimeticamente como a aparência de uma realidade”. (BHABHA, 1998, p. 9).

3. *Identidade e avaliação no ambiente escolar*

De acordo com a história da educação no Brasil, podemos inferir que o modelo de educação brasileira que se iniciou com os Jesuítas e que perdurou por muito tempo, tinha como objetivo central transformar o índio em não índio. Esse fato histórico é refletido, na narrativa do professor indígena guarani:

A educação escolar para os povos indígenas remonta uma longa história. Desde a colonização nos povos indígenas tivemos uma educação de forma integracionista, ou seja, de tal forma que nos povos indígenas se integrasse numa só cultura, deixar tudo o que é nosso, a nossa cultura. (Professor Indígena Guarani, MS).

Assim, os jesuítas mantiveram o controle da educação escolar durante todos os séculos XVI e XVII. Porém, segundo Aranha (1989), não havia um modelo efetivo de avaliação, o sistema de ensino jesuítico era fundamentado na memorização através de exercícios que tinha como objetivo a fixação e repetição. Por conseguinte, aqueles alunos que se saíam melhores nas atividades, tinham como função auxiliar o professor aos sábados, momento em que as classes inferiores repetiam as lições, nas chamadas sabatinas.

A avaliação no ensino Jesuíta tinha, portanto a função de disciplinar os alunos, e a educação era diferenciada para a elite e para as classes populares. Essa discriminação tornou-a uma educação elitista, de caráter tradicional, que se preocupava com a transmissão da cultura geral, universalizada, de forma memorialística e repetitiva, além de transmitir um ensinamento que não estabelecia relação com a vida dos alunos. (COMIS, 2006, p. 137)

A partir das colocações da autora, fica evidente que o objetivo daquele modelo de avaliação sugeria ser um método punitivo, visto que sua ênfase centrava na capacidade de memorização e repetição sem o mínimo de reflexão. Logo, esse modelo avaliativo, não buscava verificar o aprendizado do aluno, assim, pode ser considerado como uma forma de classificar entre bons e ruins e, conseqüentemente, excluir. Essa característica punitiva da educação escolar daquele tempo pode ser detectada na narra-

tiva atual de um professor indígena guarani. “Antigamente a educação para os povos indígenas era castigo, porque não era como eles queriam”. (Fonte: Redação do vestibular do Teko Arandu, 2010).

O trauma referente ao modelo de educação do não índio ainda presente no comportamento de muitos indígenas é fruto de mais de cinco séculos de negação de sua cultura e principalmente sua língua, o que inevitavelmente, influencia na construção da imagem indígena, valores e avaliação atribuídos aos mesmos, que segundo a autora a seguir, foram inseridos em suas culturas a partir de outro ponto de vista, diferentemente dos indígenas. Imagem e valores que ao longo tempo são reforçados por discursos como “bestialidade, Bicho, vadiagem e principalmente incompetente” e que inevitavelmente ecoam até o presente momento. São discursos e avaliações nesse sentido que possibilitam narrativas como as que trataremos posteriormente. Desse modo, Limberti (2012, p. 162-163) sugere que:

Todas as avaliações das relações com os índios, que produziram sua imagem, foram feitas pela escala de valores do não índio e teve um percurso em sua construção. A partir do momento em que o processo de colonização começa a se desenvolver, a imagem do paraíso se desvanece, recategorizando a “bondade” e a “inocência” dos índios. O mesmo discurso que constrói o *bom selvagem*, constrói, fora do paraíso, o índio como *incompetente*.

Essas questões são recorrentes em nosso cenário, mas por certo são vivenciadas em cenários diversos onde há povos em situação de minorias, como o negro, moradores de fronteiras, em comunidades de imigração e cenários complexos como são os cenários indígenas. Nesses, principalmente em Dourados – MS, há um olhar negativo quanto à produtividade escolar. Em reunião com professores indígenas, um deles “informalmente” comentou “que as crianças indígenas não são como as da cidade, que as da cidade já nascem mais espertas”. Assim, podemos entender esse discurso como um reflexo da imagem do índio construída durante a história e juntamente a ele a avaliação que o professor faz a respeito da competência de seus alunos, pois foi e é dessa forma que são classificados pelos não indígenas e conseqüentemente, esse discurso, por ser constante, passa a ser repetido, até mesmo pelos próprios indígenas, como num jogo de espelhos, como nos sugere a citação:

Como um caleidoscópio, em que a imagem é o resultado de um arranjo das posições das contas em relação ao jogo de espelhos e ao olho do observador, uma imagem que se cria é o resultado do arranjo entre as impressões(contas) que se tem do objeto, a partir de um imaginário (jogo de espelhos) e do conjunto de expressões e estados da alma (olho) do observador. (LIMBERTI, 2012, p. 139-140)

Considerando que a imagem é resultado do arranjo e esse está relacionado ao estado da alma do observador, podemos inferir que essa imagem refletida não será desprovida de uma avaliação neutra, ou seja, a partir de uma ideologia construída sócio historicamente. Logo, avaliar é considerada uma atividade humana, e constante, entretanto não pode ser vista como uma atividade neutra, sem inferências ideológicas, considerando que toda atividade humana é permeada pelo discurso que não somos a origem do próprio discurso, avaliar também é resultado de um comprometimento ideológico.

Não há atividade humana neutra. Todas são axiologicamente definidas. O ser humano não age sem fins – independentemente de quais sejam e de que nível de consciência estejam. Poderão ser fins considerados positivos ou fins negativos, poderão ser finalidade que estão manifestadas no nível da consciência oí que estão assinaladas nas camadas do inconsciente. Não importa. O fato é que, na origem de toda conduta humana, há uma escolha; isso implica finalidades e também valores. (LUCKESI, 2002, p. 106)

Assim, o valor, se positivo, ou negativo, atribuído a avaliação, também é resultado de reflexos ideológicos. Ao dizer que *as crianças da cidade são mais espertas que as da aldeia*, no sentido de desempenho escolar, a professora estava apenas reproduzindo um discurso avaliativo de que a educação escolar indígena é *menos*, que os indígenas são *atrasados*, entre outros, neste caso, discursos negativos, que foram imposto a eles.

Aceitamos e lutamos por alguma coisa quando a avaliamos positivamente, assim como rejeitamos outra, quando atribuímos a ela um valor negativo. O ser humano é um ser que avalia. Em todos os instantes de sua vida – dos mais simples aos mais complexos –, ele está tomando posição, manifestando-se como não neutro. (LUCKESI, 2002, p. 106)

Entendemos que há diferenças comportamentais, culturais e de acesso aos bens culturais e letrados, mas isso não significa ser intelectualmente *menos* que as outras crianças. Há um índice de repetência preocupando as estatísticas das secretarias de educação dos municípios, há evasão em números significativos. É nesse espaço que pensar e aplicar instrumentos de avaliação podem corroborar com o olhar negativos em relação aos representantes de grupos menos prestigiados.

A narrativa de um professor indígena vem confirmar com as percepções de que é preciso buscar e fazer a diferença, é preciso aproveitar o lugar de poder que alguns indígenas ocupam na comunidade indígena, como professores que elaboram o currículo escolar e tentar mudar o que está posto.

Ai eu pego um espaço que eu tenho autonomia e poder e faço a mesma coisa do branco né, ai eu tó oprimindo o meu povo né. Eu sempre tenho falado assim *do branco matar a gente, sim, agora a gente mata a gente isso é outro né*, então a gente tem que pensar bastante mesmo a autonomia, os projetos né. As vezes a gente faz os projetos acaba fazendo o modelo do outro enquadrando agente mesmo né, nossa avaliação tem que ser diferente né. (Professor Indígena Guarani – MS)

Desse modo, partindo do pressuposto que avaliação exclui e invisibiliza, podemos entender a narrativa “do branco matar a gente, sim, mas a gente mata a gente isso é outro” como uma assertiva da realidade histórica indígena, uma vez que o branco pode errar em pensar um dispositivo avaliativo que não condiz com a realidade indígena, por não saber (ou não querer saber), mas o indígena não pode cometer esses mesmos erros, visto conhecer suas particularidades e as necessidades de sua comunidade. Logo, a narrativa demonstra ser uma avaliação crítica da situação em que estão inseridos, ou seja, uma crítica no sentido de construção de um dispositivo avaliativo que atenda as peculiaridades das escolas indígenas e a percepção de que é preciso “pensar bastante mesmo a autonomia”, no sentido de trilhar um mesmo caminho. Isso sugere que no contexto enunciativo em que o sujeito fala de si é possível perceber um movimento de subversão à mesma formação discursiva que o permite falar. Logo, esse processo de enunciação, que permite ao sujeito falar de si, pode ser entendido não somente como um modo de assujeitamento, em que o sujeito é interpelado por uma verdade pré-construída discursivamente, mas também como uma forma de resistência aos instrumentos que tentam modalizar os sujeitos a um estado de normalidade a partir, apenas, de um ponto de vista.

4. Considerações finais

Ao entendermos que todo processo de construção sócio histórico está relacionado com a linguagem, podemos sugerir que analisar o discurso é tentar entender a língua com toda sua complexidade, isso implica mobilizar outros campos de saberes. As colaborações dessas outras fontes podem ser constatadas a partir da concepção de que não existe história única, que os discursos proferidos na atualidade não são novos, e eles são construções históricas que carecem de uma interpretação.

Assim, analisar discursos não significa resolver o caos instalado em uma determinada sociedade, mas é tentar compreender porque aquele discurso está produzindo sentido. Portanto, é preciso entender que a aná-

lise do discurso não está sobre um território tranquilo, visto que os discursos não são transparentes, o analista é quem vai atribuir sentidos a partir da materialidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação*. São Paulo: Moderna, 1996.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOSHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

COMIS, D. A função social da escola e da avaliação da aprendizagem. *Dialogia*, São Paulo, vol. 5, p. 135-144, 2006. Disponível em: <http://www.uninove.br/PDFs/publicacoes/dialogia/dialogia_v5/dialogov5_4j28.pdf>. Acesso em: 26-07-2013.

DIJK, Teun A. van. (Org.). *Discurso e poder*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *Racismo e discurso na América Latina*. São Paulo: Contexto, 2008.

DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.

FIGUEIREDO, Alexandra Aparecida de Araújo. *Uma leitura dos indicadores avaliativos – Província Brasil. O caso das escolas indígenas no MS*. Dissertação de Mestrado: UFGD, 2013.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Aula inaugural no Colégio de France, pronunciada em 02-12-1970. Trad.: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2004.

_____. *La arqueología del saber*. 2. ed. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica*. Trad.: Vera Porto Carreiro. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

HALL, Stuart. *A identidade na pós-modernidade*. 8. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. Quem precisa de identidade? In: SILVA, T. T. da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. *Da diáspora: identidade e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

LIMBERTI, Rita de Cássia Pacheco. *A imagem do índio: discurso e representações*. Dourados: UFGD, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências da análise do discurso*. Trad.: Freda Indursky. 3. ed. Campinas: UNICAMP, 1997.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *As formas do silêncio, no movimento dos sentidos*. 6. ed. Campinas: UNICAMP, 2007.

PÊCHEUX, Michel. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad.: Eni Orlandi. 4. ed. Campinas: Pontes, 2006.

_____. O mecanismo do (des)conhecimento ideológico. In: ZIZEC, S. (Org.). *Um mapa da ideologia*. Trad.: Vera Ribeiro. São Paulo: Contraponto, 1996.

_____. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Campinas: Unicamp, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

O DISCURSO JORNALÍSTICO E A MANIPULAÇÃO DE FATOS RELACIONADOS À GREVE DOS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE PERNAMBUCO DE 2009

Fernanda Pinheiro de Souza e Silva (FAFIRE)

fernandapssletras@hotmail.com

Juliana Andrade (FAFIRE)

jucaandrade@hotmail.com

1. Introdução

O presidente Luís Inácio Lula da Silva decretou o piso salarial, mas no estado de Pernambuco ele ainda não estava em vigor e isso fez com que os docentes da rede pública reivindicassem essa lei salarial, isso foi o estopim para o início da greve. Esse artigo tem como cunho geral identificar como o abuso do poder, a manipulação, de acordo com van Dijk (2010) “é praticada, reproduzida e legitimada pelos discursos institucionais” durante a greve dos professores. Intentamos compreender o discurso jornalístico a partir dos textos que cobriram o evento de luta, através da visão de alguns jornais e de um *blog* “reconstruiremos” esse fato social com a meta de ter uma visão crítica da greve, optamos, dessa forma, por comparar o fato pela lente jornalística e pela lente direta da população (através dos *blog*) que tomava conhecimento da greve.

O evento discursivo da greve oferece ao pesquisador a oportunidade de investigar além do discurso jornalístico, o discurso educacional e o discurso político que perpassam os textos a serem analisados, verificaremos qual o papel desses discursos e como eles influenciam o evento grevista. O Governo do Estado de Pernambuco sendo representado pela Secretaria de Educação e de Administração assume um discurso partidário, político; enquanto o SINTEPE (Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Pernambuco) deverá representar o discurso educacional, pois é uma entidade que tem como função “lutar” pelos professores da rede. Porém, é, em grande parte, pelo viés do discurso jornalístico que obteremos o panorama da greve, por meio das notícias vinculadas em determinados jornais descreveremos as estratégias linguístico-discursivas que utilizaram para reportar a greve, ensinamos, dessa forma, verificar como um mesmo tema pode ser compreendido de diversas maneiras.

2. *Discurso, ideologia e manipulação*

A definição de discurso segundo Fairclough (2008, p. 91) diz que ele “é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação, constituindo e construindo o mundo em significado”, os discursos abordados aqui não estão fora desse uso da linguagem como prática social. O discurso jornalístico e o político rotineiramente defendem acusações de tendenciosidade ao dizerem que não têm controle sobre o modo como as pessoas leem, compreendem ou interpretam seus discursos, sobre isso van Dijk (2005) não compartilha e afirma que:

(...) esse tipo de defesa não é completamente sem fundamento porque não há uma relação casual entre o discurso e sua interpretação: sabemos da psicologia da compreensão discursiva que os discursos em si são apenas um fator num conjunto complexo de condições que influenciam a compreensão e interpretação, tais como o contexto de leitura, o conhecimento dado e as ideologias dos leitores, suas biografias pessoais e experiências correntes, suas intenções e metas atuais e seu papel e status corrente, e assim por diante (VAN DIJK, 2005, p. 33).

Não é completamente válido, como diz van Dijk, essas acusações de tendenciosidade, entretanto, sabe-se que o capital nas mãos de quem quer que for pode ser utilizado como ferramenta para manipulação de discursos, e os discursos políticos e midiáticos representam poder social. Downing (1984), nesse viés, diz que “(...) governos e empresas de comunicação podem, na prática, controlar a publicação e a dominação de ‘vozes minoritárias’, limitando dessa maneira a liberdade de informação dos cidadãos”.

No presente artigo refletiremos sobre como se dá a reprodução e/ou manutenção do poder nos discursos que interferem na educação pública do estado. Entendemos o poder como dinâmico e passível de mudança hegemônica, mudança social. Entretanto, a base dessa dinamicidade é calcada na consciência de um grupo ou classe que assume práticas ideológicas coerentes com essa consciência. O poder de acordo com van Dijk (2008, p. 44) não surge “por meio dos” discursos, “nos” discursos, mas também é importante como força societal “por detrás” do discurso. Durante a análise procuramos descrever, interpretar e explicar os discursos dos atores envolvidos no sentido de compreender seus posicionamentos perante os lugares de enunciação que lhes são próprios, pois são discursos contextualizados em momento de extrema luta (greve) social e representados por atores sociais de níveis hierárquicos diferentes (o Governo e o SINTEPE sendo o gestor e os servidores) que compreendem o evento citado de maneira diferente e possuem, respectivamente, ideologi-

as também distintas. Cabe dizer que tomamos a noção de ideologias conforme van Dijk diz ser

São modelos conceptuais básicos de cognição social, partilhados por membros de grupos sociais, constituídos por selecções de valores socioculturais e organizados segundo um esquema ideológico representativo da autodefinição de um grupo. Para além da função social que desempenham ao defender os interesses dos grupos, as ideologias têm a função cognitiva de organizar as representações sociais (atitudes, conhecimentos) do grupo, orientando assim, indiretamente, as práticas sociais relativas àquele e, conseqüentemente, também as produções escritas e orais dos seus membros (VAN DIJK, 2005, p. 41).

Embora as ideologias sejam, evidentemente, sociais e políticas e estejam relacionadas com grupos sociais e estruturas societais, possuem também uma dimensão cognitiva. As ideologias incorporam objetos mentais como ideias, pensamentos, crenças, porém não são cognições individuais, os atores sociais são sujeitos que se constituem na forma de membros de grupos e possuem representações sociais que as chamamos de ideologia. Consideraremos, então, a ideologia como elemento norteador dos discursos, das práticas discursivas e sociais.

3. *Notícias jornalísticas e os blogs*

A notícia tem como foco a divulgação de um fato ocorrido ou que está ocorrendo, ela é constituída da manchete ou título principal, do título auxiliar, do lide que corresponde ao primeiro parágrafo, e normalmente sintetiza os traços peculiares condizentes ao fato, e o corpo da notícia que contém um maior detalhamento das informações. Algumas notícias aqui analisadas foram também veiculadas na mídia impressa, entretanto todas foram publicadas na *web*. Foi importante observar essas notícias pela *internet* por vários motivos, dentre eles está o fato de que nelas havia janelas hipertextuais onde o leitor ao duvidar ou querer mais informação sobre alguma palavra ou expressão, imediatamente já utilizava o caminho apontado para ampliar a sua compreensão sobre a greve.

Em relação ao *blog*, analisaremos os comentários dos que acessaram o blog (grande parte de professores pela crítica e indignação reportada) com o intuito de verificar como os docentes percebem o evento da greve, faremos isso para relacionar a percepção da greve dos professores com a dos jornalistas, e como a representação dos governantes (Governador, Secretário de Educação, Assessores) é construída. O termo *weblog* foi criado por Jorn Barger; a abreviação *blog*, por sua vez, foi criada por

Peter Merholz, que, de brincadeira, desmembrou a palavra *weblog* para formar a frase *we blog* ("nós blogamos") na barra lateral de seu *blogPeterme.com*, em abril ou maio de 1999. O *blog* é um serviço cuja estrutura permite a atualização rápida a partir de acréscimos dos chamados artigos, ou *posts*.

A oportunidade de leitores deixarem comentários de forma a interagir com o autor e outros leitores é uma parte importante de muitos *blogs*. Orduña et al (2007), comentando sobre a funcionalidade dos *blogs*, dizem que "eles são um novo meio que chegou para cobrir algumas funções melhor do que outros meios tradicionais, o que por sua vez gera novas funcionalidades que não existiam antes". Hewitt (2007) acredita que

os *blogs* são um contraponto à grande mídia por não estarem submetidos às mesmas restrições, eles, de fato, possuem liberdade editorial e rapidez na disseminação da informação, não sofrendo edição de nenhum filtro e tendo um retorno imediato do que é publicado.

4. Análise crítica do discurso

O termo análise crítica do discurso (ACD) começou a ser usado no final dos anos 80 em continuação à "linguística crítica", que por sua vez surgiu no final dos anos 70, a partir da produção escrita do livro *Language and Control*, de Fowler et al. (1979). A ACD, além de ser uma teoria, é um método de análise que está centrado em três práticas tridimensionais de linguagem (concepção tridimensional do discurso), de Fairclough (2001; 2008): prática social, prática discursiva e a textual, que buscam respectivamente, sua descrição, interpretação e explicação. Essas práticas contribuem para a construção da identidade dos sujeitos sociais, de acordo com Fairclough (2008, p. 92),

(...) elas referem-se respectivamente a três funções da linguagem que correspondem à função identitária que diz respeito aos modos pelos quais as identidades sociais são estabelecidas no discurso, à função relacional que diz respeito aos modos pelos quais as relações sociais entre os participantes do discurso são representadas e negociadas e à função ideacional que se relaciona aos modos pelos quais os textos significam o mundo.

Especificamente, consideramos para análise: 1. A prática social que é a greve dos professores; 2. A prática discursiva que é o discurso jornalístico (como o ponto de vista de diferentes instituições jornalísticas sobre a greve) atrelado ao discurso educacional e político); 3. O texto como a própria notícia reportada da greve e alguns *blogs* de professores

sobre o mesmo evento. Compreendemos, entretanto, que essas dimensões tridimensionais do discurso estão interligadas e que mesmo com funções diferentes, seus sentidos estão eminentemente relacionados.

4.1. A ACD e os modos de operação ideológica de Thompson

Fairclough (2008) procura relacionar os textos com as práticas sociais mais amplas das quais o texto é uma parte; é o que intentamos fazer aqui, compreender os mecanismos ideológicos e hegemônicos que acionam os jornais examinando as conexões do texto com esses mecanismos. Acrescentamos à análise os conceitos de Thompson para o exame das questões ideológicas, optamos por usar o modos de operação ideológica de Thompson dentro de uma análise crítica do discurso por acreditar que elas podem dialogar, a teoria ideológica do referido autor está intrincada com questões ideológicas da prática social que motivam a prática discursiva e o texto. O autor citado descreve cinco modos gerais de operação da ideologia e suas respectivas estratégias, são elas: legitimação (uma ideia é apresentada como legítima, digna de apoio); dissimulação (é a falsificação de uma ideia por eufemismo, deslocamento— invertendo positivo pelo negativo); unificação (entendida como a construção, em termos simbólicos, de formas de unidade entre os indivíduos, independentemente de suas diferenças e divisões, espécie de tentativa de padronização); fragmentação (age ao contrário da unificação: ao invés de unir os grupos, estimula sua separação); a reificação (uma situação transitória, histórica, é apresentada como natural, permanente).

5. O discurso político, o educacional e o jornalístico

A arte de convencer pela palavra é muito antiga. Vemos, com frequência, que algumas pessoas destacam-se das demais devido a esse dom especial. Ao analisarmos a história da humanidade, podemos observar que muitos foram os homens e mulheres que se destacaram através do poder da persuasão nas mais diversas áreas de atuação. Sobre isso Citelli diz que persuasão

não é sinônimo de mentira ou de imediata coerção pode ser apenas a representação do desejo de prescrever a adoção de algum comportamento cujos resultados finais apresentem saldos positivos (...) tenho necessidade de usar a persuasão quando quero convencer pessoas a quem preciso (...) só é mal quando se torna o único caminho possível, quando não é integrado por discussões abertas e críticas (CITELLI, 2004).

Entretanto, identificar a existência de graus de persuasão é um grande desafio, já que esses graus são mais ou menos visíveis, outros mais ou menos mascarados.

O discurso hegemônico, autoritário intenta aplainar as diferenças fazendo com que as verdades de uma instituição sejam a verdade de todos. Meurer, quanto a isso afirma que

O controle social ou as formas de hegemonia tendem a ser implementadas, hoje em dia, não através da coerção, da força, e sim da produção de consenso. Ao mesmo tempo em que a representação da realidade manifesta nos mais diversos textos reflete práticas sociais, pode contribuir, mesmo através do possível humor, para naturalizar, reproduzir e manter as estruturas e práticas sociais vigentes. Nos processos de produção de consenso, a ideologia tem um papel contundente, podendo levar as pessoas a agir de determinadas formas, tanto a seu favor como contra si próprias (MEURER, 2005, p. 102).

Na política, não seria diferente a utilização de um discurso que precisa convencer, especificamente o eleitor. Cada político tem sua forma e seu jeito particular de fazer-se acreditado. Segundo Charaudeau, a definição de discurso político é a seguinte

Esse discurso é por excelência, o lugar de um jogo de máscaras. Toda palavra pronunciada no campo político deve ser tomada ao mesmo tempo pelo que ela diz e não diz. Jamais deve ser entendida ao pé da letra, numa transparência ingênua, mas como resultado de uma estratégia cujo enunciador nem sempre é soberano (CHARAUDEAU, 2010).

Alguns filósofos como Weber, Arendt e Habermas defendiam concepções distintas de poder político. Weber acreditava que o poder político está diretamente ligado à dominação e à violência por meio do Estado. Arendt (1978), ao contrário de Weber, defendia que o poder político resulta de um consentimento, de uma vontade dos homens de viverem juntos que funda o fato político no qual poder e ação se definem. Habermas (1987), entre os dois, propõe distinguir um “poder comunicativo” e um “poder administrativo”. O primeiro instaura-se fora de toda dominação, porque é o povo seu iniciador e depositário, e que o faz circular na sociedade, criando um espaço de discussão, o outro implica sempre relações de dominação, pois se trata de organizar a ação social, de regulá-la por leis e sanções e de evitar ou repelir tudo que poderia se opor a essa vontade de agir.

É nessa última filiação habermasiana que nos inscrevemos ao defender uma concepção de poder político que resulta dialeticamente de dois componentes da atividade humana: o do debate de ideias no vasto campo do espaço público, lugar onde se trocam opiniões; o do fazer polí-

tico no campo mais restrito do espaço político, onde se tomam decisões e se instituem atos. A palavra política deve se debater entre uma verdade do dizer e uma verdade do fazer.

O discurso jornalístico, diferente do político, a priori defende a bandeira da imparcialidade, objetividade, isenção ideológica, principalmente nos gêneros textuais mais conhecidos como a notícia e a reportagem. Faz parte do jogo discursivo do jornal fazer com que ele retrate a “realidade”, a clareza, a exatidão como critérios pragmáticos para evitar a inverdade, o erro.

Em relação ao discurso educacional acreditamos, como Paulo Freire, que as questões e problemas principais da educação não são questões pedagógicas, ao contrário, são questões políticas. A educação e o sistema de ensino não modifica a sociedade, mas a sociedade é que pode mudar o sistema instrucional. O sistema educacional pode ter um papel de destaque numa revolução cultural, que é a consciente participação do povo através do diálogo e criticidade. A greve dos professores da rede pública do estado de Pernambuco de 2009 foi um momento de luta freiriana, em que as reuniões, os debates instigaram sua criticidade.

O discurso educacional partindo da lente de um outro discurso, o jornalístico, assume uma perspectiva ímpar, uma vez que é interpretada por um olhar condicionado aos valores hegemônicos.

Os interesses de uma tradicional minoria hegemônica são quase sempre contrários ao interesse de uma política educacional efetiva que oportunize a maior parte da população uma educação de qualidade. O discurso educacional neste trabalho é constituído de duas vozes proeminentes: 1. A voz do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Pernambuco (SINTEPE), oriundo da junção da Associação dos Professores do Ensino Oficial de Pernambuco (APENOPE), da Associação dos Orientadores do Estado de Pernambuco (AOEPE) e da Comissão dos Funcionários Administrativos¹² e 2. As vozes isoladas dos professores da rede, que publicaram seus pontos de vista sobre a greve no *blog*. É no interdiscurso – no jogo dos discursos jornalísticos, educacionais e políticos – que tentaremos reconstruir os atores da greve e a postura da mídia.

12 Essas entidades que enfrentaram a ditadura constituíram greve conjuntamente e iniciaram a luta pelo estatuto do magistério. Somente em 20 de outubro de 88 (Constituição Federal) que os servidores públicos oficialmente conquistaram o direito de sindicalizar e da greve, mesmo assim, há muito a ser feito de fato pelo campo educacional.

6. Contextualizando a greve

A deflagração da greve foi feita no dia 05/07/2009 e seu término foi no dia 29/07/2009, no total foram vinte e cinco dias de greve. Envolvendo um milhão de alunos, sessenta e seis mil funcionários e quarenta mil professores. Como desfecho, o Governo do Estado exige a volta dos professores negociando com os mesmos somente depois da referida greve. O SINTEPE, no início da greve, propôs algumas reivindicações, como: 1. Padrões mínimos de qualidade para todas as escolas; 2. Convocação de professores do último concurso; 3. Reajuste que deveria ser dado no mês anterior (01 de junho); 4. O próprio piso salarial. Entretanto, algumas incoerências estabeleceram por meio de propostas bastante gerais quanto ao que se refere à melhoria da qualidade das escolas – não foram topalizadas essas melhorias nem estratégias que levassem a isso. Pontualizavam-se questões salariais importantes, mas esses itens não traziam propostas que ousassem na questão do professor assalariado da rede pública que estatisticamente vinha sofrendo diretamente com problemas relacionados a políticas inadequadas na escola, como indisciplina, salas superlotadas, problemas metodológicos do próprio professor, carga de trabalho excessiva gerando exaustão e baixo rendimento.

7. Esquema metodológico para análise

Esquematzaremos a construção do evento da greve dos professores de 2009 pela análise das visões, das lentes do conjunto das instituições jornalísticas que reportaram o evento como o *Jornal do Comércio* e o Ministério Público, além de *blogs* que mostram visões distintas do evento.

A ACD, base teórica e metodológica do trabalho, descarta a possibilidade de pesquisas objetivas em análise de discurso, que acessariam diretamente a realidade. O processo de investigação do evento empírico será explanado a partir da escolha de alguns elementos das categorias de Fairclough (2008). Segundo assevera Dijk (2010) “onde há espaço para escolha, o indivíduo pode agir segundo suas intenções”. Assim, utilizaremos para análise: a intertextualidade, a interdiscursividade, a avaliação, a presunção, a estrutura genérica e a representação dos atores sociais para que possam ajudar a entender os atores sociais e seus discursos. Segue abaixo um quadro para análise textual desta pesquisa adaptado de Fairclough (2003a, p. 191-194):

ASPECTOS DISCURSIVOS/TEXTUAIS	PERGUNTAS SOBRE O TEXTO EM ANÁLISE:
Estrutura genérica	O que as pessoas estão fazendo discursivamente e com quais propósitos? A estrutura genérica corresponde à organização e materialização desses propósitos?
Intertextualidade	De outros textos/vozes relevantes, quais são incluídos? Como outras vozes foram incluídas ou excluídas? A intertextualidade diz respeito à propriedade que têm os textos de ser cheios de fragmento de outros textos.
Presunção	Que presunções valorativas são feitas? As presunções correspondem a um tipo de avaliação mais implícito, sem marcadores transparentes.
Avaliação	Com que valores os atores discursivos se comprometem? A avaliação são apreciações dos atores envolvidos sobre aspectos do mundo, sobre o que considera bom ou ruim, ou o que deseja ou não, e assim por diante.
Interdiscursividade	Que discursos são articulados no texto e como são articulados? Há uma mistura significativa de discursos. A interdiscursividade se refere aos discursos articulados e como são articulados. É possível observar diferentes discursos pelas maneiras de lexicalizar aspectos do mundo.
Representação dos atores sociais: de eventos.	Como os atores sociais são representados? Aqui, os modos pelos quais atores podem ser representados em textos não estão rigorosamente relacionados a formas linguísticas, mas sim a escolhas sociossemânticas, daí o conceito de ator social.

Selecionamos uma notícia de um jornal de grande circulação, *Jornal do Comércio*; uma segunda, do Ministério Público, representando, de certa forma, o governo; outra do SINTEPE, representando os professores; e comentários dos blogueiros no *blog* “Acerto de Contas”, que relatam o mesmo evento por vieses institucionais diferentes e no caso do *blog* pela percepção individual e coletiva de um grupo de professores. O *blog*, nessa pesquisa, têm como função indicial complementar a análise das notícias, ou melhor, embasar afirmações fora da análise restrita com o depoimento de cidadãos. Intentamos construir com os comentários dos professores nos *blogs* a ideia que têm do movimento grevista com o objetivo de comparar essa construção da greve com a reportada por diferentes jornais que representam a sociedade.

8. *Análise*

Subdividimos as notícias em grupos oriundos de jornais de grande circulação do estado de Pernambuco, do SINTEPE, do Ministério Público e de *blogs*, com o intuito de observar as estratégias discursivas utiliza-

das por eles para sustentar seus posicionamentos. Importante dizer que todas as notícias e blogs analisados estão também nos anexos para apresentar e confirmar que elas foram apresentadas na íntegra na pesquisa.

8.1. Jornal de grande escala de circulação no Estado de Pernambuco

8.1.1. Exemplo 1

Greve dos professores da rede estadual continua por tempo indeterminado

Os professores da rede estadual de ensino decidiram manter a greve por tempo indeterminado, nesta quinta-feira (15). A opção de continuar a paralisação, que já dura 10 dias, foi tomada durante assembleia, realizada em frente à Secretaria de Administração do Estado, no Bairro do Recife, área central. De acordo com o Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Pernambuco (SINTEPE), cerca de mil manifestantes estiveram na reunião.

Logo depois da assembleia, a categoria seguiu em passeata pelas ruas do Recife. O grupo andou pelas Avenidas Dantas Barreto, Guararapes e Conde da Boa Vista, terminando o ato público na Praça do Derby, área central do Recife.

De acordo com o presidente do SINTEPE, Heleno Araújo, os professores decidiram também que irão ingressar uma ação contra o Governo do Estado no Ministério Público de Pernambuco (MPPE). "Não concordamos com as sanções que o Governo está fazendo conosco. A partir de hoje, como nós mantemos nossa greve, mesmo contra a decisão judicial que caracteriza nossas ações ilegais, teríamos que pagar uma multa. Temos até 10 dias para entrar com um recurso contra o Tribunal de Justiça de Pernambuco e vamos fazer isso", disse Heleno.

Segundo a Secretaria de Administração, das 1.105 escolas estaduais, 19 estão fechadas. Serão contratados cerca de 1,5 mil professores temporários, para que o ano letivo não seja prejudicado. Por meio de nota oficial, a Secretaria disse que as discussões sobre o reajuste salarial dos professores também não estão fechadas. A categoria irá se reunir novamente em assembleia na próxima terça-feira (21), às 14h, na quadra do Instituto de Educação de Pernambuco (IEP), em Santo Amaro, Centro do Recife.

Fonte: *Jornal do Comércio Online* (15.07.2009). Disponível em: <http://ne10.uol.com.br/canal/educacao/noticia/2009/07/15/greve-dos-professores-da-rede-estadual-continua-por-tempo-indeterminado-193517.php>.

Geralmente, no *lead* da notícia, no primeiro parágrafo, devem se encontrar informações básicas sobre o evento reportado. Na notícia acima essa estrutura genérica é elucidada em parte, visto que se fala da greve

ve, mas não se mencionam as razões alegadas pelos manifestantes para a realização da greve.

Para validar a notícia, o jornal se encarrega de colocar discursos de autoridade, como a do próprio líder sindical e da Secretaria de Administração do Estado. No discurso do sindicato, há a insatisfação de Heleno de Araújo (diretor da instituição) no que diz respeito às sanções que o governo emprestava, ele diz:

Não concordamos com as sanções que o Governo está fazendo conosco. A partir de hoje, nós mantemos nossa greve, mesmo contra a decisão judicial que caracteriza nossas ações ilegais, teríamos que pagar uma multa. Temos até 10 dias para entrar com um recurso contra o Tribunal de Justiça de Pernambuco e vamos fazer isso.

O sindicalista não cogita reivindicações efetivas, apenas se defende, dizendo que ingressará na justiça contra a decisão judicial de multas aos professores pelos dez dias de falta (já havia dez dias de greve e nada de efetivo se concretizava). O discurso que o jornal reportou da Secretaria de Administração representa um discurso mais preocupado em cumprir os dias letivos não importando com as reivindicações, segue citação: “Segundo a Secretaria de Administração, das 1.105 escolas estaduais, 19 estão fechadas. Serão contratados cerca de 1,5 mil professores temporários, para que o ano letivo não seja prejudicado.

O abuso do poder aqui se materializa pela intertextualidade na medida em que a notícia em análise põe vozes de autoridade em prol de um discurso hegemônico, uma vez que ele além de omitir informações importantes sobre a questão da legalidade das faltas, ainda não questiona a informação da quantidade de escolas fechadas, na época milhares de docentes não foram ao trabalho e o governo para mostrar serviço ou des-serviço, colocou professores com minicontratos, alguns até sem a mínima condição de ensinar.

A imbricação do discurso jornalístico com o político (interdiscursividade) é bem visível pela persuasão conjunta a favor da construção de uma imagem da situação educacional sem maiores problemas.

8.2. Ministério Público

8.2.1. Exemplo 3

Quarta-feira, 29 de julho de 2009

Greve dos professores do estado continua ilegal

A greve dos professores da rede estadual de ensino, que já está no 23º dia, continua ilegal. O entendimento foi do desembargador do Tribunal de Justiça de Pernambuco (TJPE), Fernando Cerqueira, que indeferiu, na tarde desta terça-feira (28), o pedido de liminar feito pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Estado de Pernambuco (SINTEPE).

A solicitação era para a suspensão imediata da decisão proferida pelo juiz da 3ª Vara da Fazenda Pública da Capital, Djalma Andreilino, tomada no dia 9 de julho, que determinou a ilegalidade da greve dos professores e aplicou multa diária de R\$ 20 mil, caso os profissionais não retornassem aos seus postos de trabalho. Os professores recorreram da decisão ontem, após assembleia da categoria.

O mérito da ação ainda será julgado pela 7ª Câmara Cível do Tribunal de Justiça de Pernambuco (TJPE). Não há prazo para o julgamento. O órgão é composto pelos desembargadores Fernando Cerqueira, relator do caso, João Bosco Gouveia e Luiz Carlos de Barros Figueiredo.

Em sua decisão, o desembargador Fernando Cerqueira pede a intimação do Governo do Estado no prazo legal para que se pronuncie sobre o caso. Posteriormente, o processo será encaminhado ao Ministério Público de Pernambuco, que deve dar o seu parecer sobre o assunto. Só então o pedido volta ao TJPE para ser analisado e julgado o mérito pela 7ª Câmara Cível.

A diretoria do SINTEPE informou que só vai se pronunciar a respeito da ilegalidade da greve quando for notificada oficialmente da decisão da Justiça.

Fonte: Ministério Público (29.07.2009). Disponível em:
<http://www.mp.pe.gov.br/index.pl/clipagem20092907_greve>.

Aqui toda a argumentação é em torno do que Thompson (1995) chama de fragmentação do discurso, expurgo do outro: a greve dos professores é ilegal e continua ilegal. A notícia é do site do MP (Ministério Público) que a todo momento apresenta a situação através de uma cadeia de raciocínio autoritário irrelevando a luta e mostrando a relação de poder promovida pelo MP, que intima o governo e o sindicato. Em princípio poderíamos pensar na questão de direitos iguais, de justiça, já que ele também intima o governo, mas logo percebemos, pela própria fragmentação de termos que o discurso tende a diminuir o movimento, como exemplo dessa fragmentação de termos está a cadeia seguinte de expressões verbais e nominais que remetem ao termo *greve* ↔ que *continua ilegal* ↔ que *foi indeferida* ↔ que *precisa de suspensão imediata*. Essas relações semânticas significativas nas orações e nos períodos traz a greve como um evento abusivo pela minoria hegemônica.

A intertextualidade é marcada pelas vozes das supremas autoridades: desembargador do Tribunal de Justiça de Pernambuco, juiz da 3ª vara e outros desembargadores, minando a voz do SINTEPE, responsável legal pela unidade docente. A estrutura genérica, as relações semânticas

entre períodos e orações, os elementos característicos da contextualização da notícia se apresentam em prol da ilegalidade da greve: ela é ilegal, continua ilegal. Mas se esperava que, ao menos, alguns motivos dessa ilegalidade pudessem ter sido citados, já que a notícia é pública.

O discurso preponderante é, sem dúvida, o político e o jornalístico, que, por tenderem para o mesmo lado do governo, se inter-relacionam. Na notícia, há advérbios e verbos nocionais que demonstram posições tendenciosas, como nos exemplos: “A greve (...), que já está no 23^a dia...”, o advérbio “já” implica que já se passou tanto tempo e ainda os professores não resolveram a legalidade; “indeferiu”, “aplicou”, “determinou”, mostra os verbos nocionais sendo usados com uma carga de autoritarismo efetiva; “O mérito da ação ainda será julgado...”, “A greve dos professores do estado continua ilegal.”, “A solicitação era para a suspensão imediata...”, os verbos de ligação surgem ao lado de um predicativo que remete a um acontecimento fadado ao fracasso pela natureza ilegal da greve.

Pelo que é percebido, os professores são representados sem história, acrílicos. Os professores são nessa notícia vítimas do poder: sem voz e sem vez.

A repetição da visão de mundo hegemônica nos discursos midiáticos torna a grande mídia uma instituição potencialmente capaz de garantir ignorâncias, bem como a sustentação da criação da realidade à imagem do discurso hegemônico (RAMALHO & RESENDE, 2011, p. 113).

Assim, a mídia vai construindo uma visão particular de mundo a partir da pressão do mercado e da ideologia dominante.

8.3. SINTEPE

8.3.1. *Exemplo 4*

Greve dos professores da rede estadual continua

A quadra da escola IEP estava lotada na tarde desta terça-feira, dia 21 de julho. Professores da rede estadual de ensino realizaram uma assembleia para decidir os rumos da greve. Munidos de apitos e vestidos com a camisa preta O Piso é Lei, Faça Valer, trabalhadores fizeram-se ouvir ao expor suas opiniões no microfone que estava aberto para todos.

É unanimidade, todos os professores consideram que o movimento é vitorioso e o modelo de gestão do atual governo é uma farsa e fez cair a máscara da democracia. Os trabalhadores referem-se aos cortes de salários, de ponto e substituição dos grevistas por professores temporários. A greve dos profes-

res da rede estadual é para que os reajustes referentes à lei do piso salarial, aprovada no dia 16 de julho de 2008, sejam implantados e lutam também pela valorização profissional.

Políticos, dirigentes sindicais, estiveram presentes para dar apoio ao movimento grevista. Entre eles, o deputado federal, Paulo Rubem, a deputada estadual, Teresa Leitão e o coordenador geral do Sindsep, Sérgio Goiana. Todos eles fizeram questão de afirmar que o movimento é legítimo e o melhor caminho para se chegar a um acordo é através da negociação.

O presidente do SINTEPE, Heleno Araújo, ressalta que a assembleia foi positiva. “A categoria mostra disposição. E o governo demonstra falta de leitura em relação à greve. Nem 15% da rede estadual está funcionando com todos os alunos e professores. A luta da categoria continua”.

Professora há 20 anos, Emília Vital, diz convicta, “A greve continua firme e forte. Para vocês terem ideia na nossa escola não tem biblioteca, os 10 computadores ninguém usa. Vou ficar na greve até o fim”. A escola, a qual a professora fez referência foi a Desportista Rubem Moreira.

O trabalhador vindo de Garanhuns, Alexandre Matos, reforça com todas as letras. “Hoje, o movimento mostrou que temos fôlego para continuar. O governo está fora de foco. Nada mudou em relação aos outros governantes”, encerrou.

Ao terminar a assembleia no IEP, os professores saíram em passeata até o Palácio do Governo, no bairro de Santo Antônio.

Escrito por Anna Maria Salustiano, do SINTEPE (21.07.2009). Disponível em: <http://www.sintepe.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=239:grevedos-professores-da-rede-estadual-continua>.

Antes de passarmos para análise da notícia do SINTEPE, preferimos fazer uma colocação sobre termos específicos do sindicalismo que poderíamos usar na análise desse texto. Utilizamos inicialmente a teoria de van Dijk da ACD para esclarecer questões que aplicaremos também na análise. Van Dijk (2011) afirma que

Poder e dominação estão associados a domínios específicos (política, mídia, educação etc.), as suas elites e instituições profissionais e a regras e rotinas que formam a base da reprodução discursiva cotidiana do poder nesses domínios e instituições. As vítimas ou os alvos desse poder são normalmente o público ou os cidadãos em geral, as ‘massas’, os clientes, os sujeitos, a audiência, os estudantes e outros grupos que são dependentes do poder institucional e organizacional (VAN DIJK, 2011, p. 88).

Diante do que van Dijk diz, o poder e a dominação se referem a quem detém certos poderes sobre algum grupo ou instituição. Podemos inferir que o sindicato como organização social, que tem como objetivo defender os interesses trabalhistas dos componentes de sua categoria profissional, não está isento da herança desumana do poder: a dominação de

grupos trabalhistas. Essa dominação acontece muitas vezes pela falta de uma ideologia consistente de alguns componentes diretores, coordenadores dos sindicatos que cedem às insistências patronais. É o que se chama de peleguismo¹³. Não estamos tentando relacionar o peleguismo ao SINTEPE, mas precisamos saber que, em sociedades capitalistas, pode ocorrer manipulações sociais e discursivas dentro dos próprios sindicatos. Não é incomum a corrupção em sindicatos. Quanto ao SINTEPE, nessa pesquisa refletiremos sobre seu papel identitário que poderá confirmar ou não, através de certas atitudes e comportamentos discursivos, matizes a favor ou contra o governo.

Passemos a análise das notícias reportadas do SINTEPE, enfatizamos que não temos interesse em apontar culpados ou inocentes, até por que os discursos não são fechados neles mesmos, as mensagens discursivas podem ter a capacidade de manipular uns receptores e não outros, persuadir uns e outros não etc. A notícia analisada veio do próprio site do SINTEPE, nela há uma mudança sutil no modo como utilizam algumas estratégias linguístico-discursivas para sensibilizar o professorado, público específico que leu essa notícia e comentou com seus colegas sobre a greve e como o sindicato está atuando para ajudar afetivamente a classe. O jornal, no *lead*, contextualiza o evento e explica que a greve ainda continua devido ao não cumprimento do Estado quanto aos reajustes referentes à lei do piso salarial e também à questão do corte salarial dos professores grevistas. Entretanto, confunde-se pela presunção “vitoriosa” que coloca a greve, utilizando de uma gama de vocabulário extenso em adjetivações, como: “quadra LOTADA”, “movimento VITORIOSO”, “assembleia POSITIVA”, “a greve continua firme e forte” etc. O momento não era nada vitorioso. Ao contrário, depois de quase vinte dias sem negociação, o governo não acordava nada a não ser a volta imediata dos docentes às salas de aula. Talvez o tom de vitória que ele se referisse seria a adesão dos professores à greve porque vitória nas reivindicações

13 Esse termo originalmente nasceu no Brasil durante o Estado Novo (1930-1945) como parte da política nacionalista de Getúlio Vargas. O termo deriva de “pelega”, o líder sindical que mediava entre os interesses do estado e as reivindicações dos operários. O Estado Novo desenvolveu uma política de modernização. Para tanto incentivava a produção industrial e fomentava as exportações. As dificuldades em desenvolver este plano advinham de uma massa proletarizada e dos sindicatos que reivindicavam direitos de classe. A desestabilizar a situação crescia a atuação dos anarquistas no país. A solução encontrada foi a criação da figura do pelega. Este tinha por missão apresentar as medidas governamentais aos operários de um modo convincente. Para tanto invocava os interesses da nação. Em suma, o sentimento nacionalista tinha primazia sobre os interesses dos operários. Deste modo conseguia-se a paz social com a convivência da classe operária.

não havia. Aparece no texto a modalização epistêmica asseverativa deôntica: “É unanimidade...”, momento que o SINTEPE se expõe mais claramente colocando o movimento como vitorioso. Essa modalização foi epistêmica porque expressa uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade da proposição; é asseverativa já que o falante (SINTEPE) considera verdade a vitória da greve; e se apresenta como deôntica porque o SINTEPE (falante) considera a continuação do movimento como algo que precisa ocorrer obrigatoriamente.

O SINTEPE, para validar seu discurso, utilizava vozes que representavam autoridade para a classe, como a de Tereza Leitão e a de Paulo Rubem, a primeira, ex-professora da rede e deputada; e o outro, deputado que apoia com frequência as causas docentes. O discurso do sindicato, a priori, parece bem legítimo, ele diz na notícia: “O modelo de gestão do atual governo é uma farsa e fez cair a máscara da democracia”. Entretanto, como os professores podiam acreditar nessa luta, se, na prática, o SINTEPE não apresentava propostas efetivas para melhorar a situação do professorado. Há aqui, de acordo com a teoria de Thompson (1995a) um processo de dissimulação ideológica, ou seja, uma espécie de eufemização, a relação de dominação é ocultada, negada, dissimulada e o evento é colocado num patamar de “já vitorioso”. O sindicato, não tendo atitudes que visem à melhoria da situação da educação pública do estado, parece que coaduna com o governo.

8.4. Blog Acerto de Contas

O “Acerto de Contas”, ao reportar inúmeras notícias veiculadas pelos jornais de grande circulação na cidade, concede a seus leitores, grande parte professores, a oportunidade de discutirem sobre a greve. Importante deixar claro que, nos exemplos que seguirão, as letras maiúsculas representam o comentário de professores distintos que opinaram sobre a notícia. Há, porém, reincidências das letras que, no caso, é a réplica de algum professor. Também não alteramos a escrita (o conteúdo) das notícias, ela é apresentada *ipsis literis*. Quando houver, logo depois das letras maiúsculas outra entre parênteses significará que a primeira letra (o primeiro professor) está respondendo ao professor da segunda letra.

8.4.1. Exemplo 7

Blog Acerto de Contas

A. O **Judiciário** fede, mais **Dudu** tem dinheiro para comprar perfume!

B. Fede não, é bem *cheirosinho*!

C. mais interessante é que o governo que se diz na pindaíba, inunda a mídia em geral com publicidade(...)

D. Parabéns governador Eduardo Campos e secretário Danilo Cabral em sentar pra negociar. Ficamos felizes em receber a notícia da negociação, pois é uma atitude digna de um governo que se diz preocupado com a educação. O professorado está feliz e sabe que é um sinal de avanço da política educacional em Pernambuco.

E. Bem-aventurados os humildes... Nós professores (*sofressores* do Estado) cedemos. Vamos ver qual é a do **Governo** daqui pra frente. As ameaças não começaram na greve. Quem trabalha em escola pública sabe que elas vieram desde que este governo começou. Estamos passando o pão que o diabo amassou! A greve está suspensa, mas a luta continua! A população tem que saber que nas propagandas só aparece o *lindo e o maravilhoso* (...)

E. (D), Nós professores (*sofressores* do Estado) cedemos. Vamos ver qual é a do **Governo** daqui pra frente. Estamos apreensivos apesar de ter esperanças, ainda acho que vem bomba pra todos nós, professores.

D. Concordo, (E) mas na era Jarbas, 8 anos, os professores faziam greve e depois de algum tempo voltavam às aulas por cansaço. O infeliz do Jarbas nem sentar pra negociar, sentava. Inclusive o Jarbas acabou com o quinquênio dos professores. Os professores voltavam desmoralizados naquela época. Acredito que houve avanço na era atual, mesmo que discret(...) mas o ciclo continua, *infelizmente*. Lamentamos bastante. A LUTA CONTINUA.

F. A LUTA CONTINUA...qual luta? A de poder faltar quando quiser no ensino público para dar aula no ensino particular? A de não ser cobrado por falta da frequência?

G. Faz-me rir, (...) Se você não leciona tá explicado o seu comentário, se leciona deve ser um daqueles “costas quentes” que está em algum cargo de confiança e tá com o maior *medinho* de Dudu

G.(E), A bomba já veio, acabei de ler no JC que o governo disse que não haverá possibilidade de negociação dos dias parados (...).

G. Acabei de ler no JC que, para o governo, não haverá possibilidade de negociação dos dias parados e eles serão descontados. s.

H. Detalhe: os professores são a ÚNICA categoria que faz reposição de dias parados. Repito: A ÚNICA! Desta vez o governo preferiu o prejuízo aos alunos mesmo. E que não venham dizer que a greve atrapalhou os alunos, pois o próprio governo optou por isso!

E. (D), Sobre a era Jarbas que era mais que péssimo eu não quero comparação. Afinal, o que nos interessa é comparação com o que é bom.

D. Curiosamente, apesar da lei federal 7783 que regulariza o direito de greve existir, a nossa (professores do Estado) foi considerada *ilegal*, mesmo a gente obedecendo todo o processo de uma greve (...)

A. Um Juiz que recebe um recurso próximo as 18 horas e, já no NE TV da mesma noite, manda avisar que continua a considerar a greve ilegal, dando a entender que nem passou a vista no documento, é um sujeito que precisa de 10 mil litros de perfume para não poluir tanto o ar.

I. Os educadores da rede estadual, ao suspenderem a greve, caíram numa armadilha – mais uma – preparado por Dudu e o sumido Danillo. Ao aceitarem a intermediação da CUT, imaginavam os professores que o processo de negociação iria se reiniciar. Negociação no melhor e maior sentido do termo já consolidado no mundo sindical. Mas ao receberem o ofício nº 1256/2009 GSAD, não imaginavam os professores que, ao suspenderem o movimento paradedista, iriam “*inadvertidamente*” assinar os termos de uma rendição *incondicional*. (...)

Acerto de Contas, 2009. Disponível em:
<<http://acertodecontas.blog.br/educacao/greve-dos-professores-do-estado-e-suspensa>>

Utilizando as categorias de análise de Fairclough (2008) e Thompson (1995a) percebemos nesse blog: 1. O excesso de adjetivações utilizadas com o intuito de fragmentar ideologicamente o discurso da mídia, expurgando o outro: o governo, são exemplos: “o judiciário *fedê*”; “*medinho* de Dudu”, ironicamente; “a greve é ilegal”, ou seja, não estaria na lei, etc.; 2. O cruzamento de vozes “anônimas”, que na maior parte, concordam com as atitudes do governo. Essas são vozes anônimas, mas nem por isso alienadas do evento da greve, constroem por esse cruzamento de ideias, essa plurivocalidade um sentido vindo de suas experiências e letramentos.

Há aqui também um modo de operação ideológica comum entre indivíduos de um mesmo grupo, que é a unificação ideológica, aparece mais visivelmente a colocação contra o governo. Essas vozes discursivas são posicionadas ideologicamente, e são capazes de agir criativamente no sentido de realizar suas próprias conexões entre as diversas práticas e ideologias a que são expostos e reestruturar as práticas, à medida que a criticidade se instala fica mais fácil promover mudança, mesmo que a longo prazo.

Observamos também nesses comentários – que são de certa maneira forma de ação social-questões relacionadas à prática social à recepção do evento pelos leitores do blog e procuramos descrever através do discurso desses sujeitos seus pontos de vista, ideologias. As bases teóricas tomadas aqui sobre ideologia foram baseadas em Fairclough (2008, p. 121) por ele afirmar que as ideologias surgem na sociedade por meio

de dominação com base na classe, no grupo cultural, e assim por diante, e, à medida que os seres humanos são capazes de transcender tais sociedades, são capazes de transcender as ideologias.

9. Conclusão

Esse artigo visou refletir sobre de que forma e por qual motivo o discurso jornalístico utiliza estratégias linguístico-discursivas para veicular seus pontos de vista e interesses sobre o evento específico da greve dos professores do estado de Pernambuco. À medida que íamos analisando, principalmente o corpus principal: as notícias, percebíamos o emparelhamento ideológico dos discursos políticos e jornalísticos. Havia na notícia do *Jornal do Comércio* e do Ministério Público estratégias linguístico-discursivas semelhantes, como a questão da legitimidade do discurso dada por vezes que representavam a autoridade governamental que denotava a greve pelo viés da ilegalidade, da não participação na greve da massa dos professores, remetendo a um movimento destinado ao fracasso. A omissão de questões relevantes sobre a luta, tais como as razões da greve também eram relevadas.

As notícias oriundas do SINTEPE já apresentavam um ponto de vista um pouco mais diferente dos discursos hegemônicos, entendendo esses discursos como sendo representados pelos que detém o poder econômico e social, elas eram mais contextualizadas, seus conteúdos descreviam e explicavam mais os motivos da greve. Porém, o discurso do sindicato assemelhava-se em parte com o discurso hegemônico (político e jornalístico) quando utilizavam em seus discursos estratégias como expurgo do outro (fragmentação discursiva) e legitimação através de vozes de autoridade do grupo, ou seja o discurso do sindicato não explicitava medidas efetivas para resolver o problema da greve estadual. No que tange a questão da ação comunicativa o discurso político e jornalístico conseguiram o que queriam por meio de um discurso autoritário e manipulatório, pois se utilizaram de seus lugares discursivos para praticar o abuso do poder na medida em que os professores não tiveram chance de exercer plena democracia, posto que não houve negociação durante a greve. Insatisfeitos com o resultado da greve, alguns professores resolveram criar blogs como forma de democratizar seus anseios, através desse serviço eles relatavam suas questões, inclusive quanto ao discurso do sindicato que não apresentava medidas efetivas para a melhoria do quadro da greve.

Terminamos nossa reflexão querendo reafirmar que os discursos aqui hegemônicos (jornalístico e político) não são percebidos tão claramente, até porque a manipulação discursiva, característica de quem está no poder, é persuasiva e não ostenta um absolutismo evidente, entretanto, se utilizarmos lentes críticas poder-se-á compreender os mecanismos que regem as manipulações.

Um resultado visto aqui um tanto incomum é o que diz respeito ao discurso do SINTEPE que mesmo representando uma classe que não faz parte da elite social, assume um papel distinto dos próprios professores quando não articula um discurso completamente coerente: sérios problemas educacionais foram nesta greve deixados de lado em prol de um pseudopiso salarial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDDT, Hannah. *Pensamento, persuasão e poder*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (Coleção “O Mundo Hoje, vol. 35).

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das mídias*. Trad.: Ângela S. M. Côrrea, 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

CITELLI, Adilson Odair. *Linguagem e persuasão*. ed. São Paulo: Ática, 2004. (Série Princípios, 8.)

DIJK, Teun A. van. *Discurso e poder*. Organizadoras: Judith Hoffnagel e Karina Falcone. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Trad.: Izabel Magalhães. Brasília: Edunb, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HABERMAS, J. *Teoria de la acción comunicativa*. Madrid: Catedra, 1987, vol. 2.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Trad.: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001.

MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

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

WEBER, Max. *Economia e sociedade*. Brasília: Edunb, 1988.

**O MASCULINO E O FEMININO
NA FALA DE CHANDLER BING:
SERIADO FRIENDS EM QUESTÃO**

Amália Pratte Santos (UFES)

amaliapr@gmail.com

Maria da Penha Pereira Lins (UFES)

penhalins@terra.com.br

1. Introdução

O ser humano se comunica através da linguagem, seja ela verbal ou não. Essa linguagem é constituída na própria interação humana, de forma social e histórica. Com o passar dos séculos ela adquiriu estruturas próprias, por exemplo, as diferenças entre a linguagem masculina e a linguagem feminina, ou a adequação do gênero discursivo ao contexto de uso. Normalmente homens terão uma linguagem mais agressiva, mais direta, já as mulheres serão mais polidas, mais suaves em suas falas.

Partindo da fala do personagem Chandler Bing, do *sitcom* Friends, analisaremos características de gênero masculino e feminino, com a finalidade de mostrar a adequação do uso dessas linguagens em diferentes situações. Entender, primeiramente, os gêneros masculino e feminino, bem como os gêneros textuais e o gênero *sitcom* é necessário, para então analisarmos falas do personagem.

A fundamentação teórica deste trabalho é focada na pragmática, tendo em vista perceber elementos da interação do personagem Chandler com os demais personagens.

2. Linguagem e gênero

É através da linguagem que o ser humano se expressa, seja essa linguagem verbal ou não. Pensando no indivíduo de forma isolada veremos que o modo de falar, agir e se expressar muda de acordo com o indivíduo e de acordo com a necessidade de comunicação. Quando se trata de diferenças entre os sexos há, tradicionalmente, ainda mais disparidades. Essas desigualdades, segundo Glass (1993) se dividem em: linguagem corporal, expressão facial, padrões de voz e fala, conteúdo da fala, e padrões de comportamento. É importante delimitar onde tem início essas diferenças. Seriam elas genéticas? Comportamentais? Hormonais? Bió-

logos, antropólogos e estudiosos em geral se dedicaram ao assunto ao longo dos séculos. Porém, o consenso alcançado é que o comportamento humano é, na verdade, uma combinação dessas variáveis. Ainda, Glass aborda a questão do desenvolvimento cerebral. Meninos e meninas possuem cérebros anatomicamente diferentes, e o desenvolvimento também se dá de formas distintas. Meninas desenvolvem o lado esquerdo do cérebro primeiro, por isso aprendem a falar mais cedo, meninos desenvolvem o lado direito do cérebro primeiro, o que facilita a sua compreensão lógica, por exemplo.

Mundos diferentes, meninos são criados para liderar, para sair e conquistar o que desejam. Meninas são educadas para criar os filhos, para serem boas esposas, boas mães. A sociedade criou os dois polos: masculino e feminino. Papéis bem determinados, cada ser deve se adequar ao seu gênero, os homens são provedores, aqueles que sustentam, e as mulheres são frágeis, aquelas que precisam de proteção e cuidado masculino. Lakoff (1975) discute as diferenças linguísticas no discurso masculino e no discurso feminino, ele afirma que crianças, por serem inicialmente criadas pelas mães, aprendem a linguagem feminina e a usam até, aproximadamente, os cinco anos de idade. Após isso surgem as diferenças perceptíveis, porém as meninas são inibidas de adotar uma nova linguagem, enquanto os meninos têm mais liberdade na escolha linguística. Mas será que esses polos linguísticos se mantêm? Ou são apenas extremos de uma gradação de comportamentos linguísticos?

2.1. Feminina

Desde a infância as mulheres aprendem a se comportar de forma determinada, mais polida, mais delicada. As pequenas mulheres aprendem a viver em um mundo cooperativo, uma sociedade baseada no coletivo. Lakoff (1975) diz que, na infância, mulheres são encorajadas a se portarem como “pequenas damas”, seu tom de voz é mais ameno, dócil, suas escolhas lexicais mais adequadas a um padrão de polidez e a ausência de “palavrões”. A menina é condicionada a falar como sua mãe e reprimida ao utilizar formas consideradas não adequadas a ela. Elas têm domínio lexical, por exemplo, de mais cores do que os homens, bem como o uso de alguns adjetivos são feitos por elas, mas não por eles, como “adorável” ou “encantador”. A linguagem feminina ainda está marcada pelas chamadas “tag questions”, que são perguntas no final de uma sentença com o intuito de confirmar a sua veracidade, por exemplo: “João

está aqui, não está?”. Além disso, o uso de eufemismos é bastante forte, marcando um discurso feminino mais “fraco”, menos direto e mais suave. As revistas destinadas ao público feminino apresentam essa linguagem, majoritariamente. Por essa “fraqueza” linguística as mulheres têm seu acesso ao poder negado, uma vez que, o comportamento linguístico constitui parte dessa relação de poder, os homens possuem vantagem sobre as mulheres.

Gray (1995) trata dos problemas de comunicação entre o mundo feminino e o masculino, para ele as mulheres se expressam de forma mais sentimental, com o livre uso de superlativos e metáforas. As mulheres falam por necessidade, seja para transmitir ou colher informações; para investigar os descobrir o que ela mesma tem a dizer (popularmente falando, pensam alto); para se sentirem melhor; para criar intimidade.

Glass (1993) enumera 105 diferenças entre homens e mulheres, elas apresentam características como:

- (1) falam em tom mais suave;
- (2) falam menos em conversas, falam de pessoas, relacionamentos, roupas, dietas, sentimentos e crianças;
- (3) expõe mais informações pessoais sobre si;
- (4) usam mais verbos que indicam estados psicológicos e emocionais, como “eu sinto”, “eu amo”;
- (5) têm uma abordagem mais emocional dos problemas;
- (6) têm menos dificuldade em expressar sentimentos;
- (7) falam menos “palavrões”;
- (8) são mais propícias a pedir e aceitar ajuda;
- (9) falam mais de relacionamentos com outros e com a família.

Fica claro que as mulheres vivem em uma sociedade cooperativa, que seus laços são construídos de forma afetiva. Compartilhar problemas, pedir ajuda, demonstrar carinho são formas de estabelecer uma relação no mundo feminino.

2.2. Masculina

A linguagem masculina, diferentemente da feminina, é clara, direta e bem direcionada. Homens falam pouco de seus sentimentos, ou de coisas abstratas, falam mais do concreto, discorrem sobre o dia a dia. Meninos são criados em um ambiente competitivo, para se estabelecerem como “líderes” dentro de um grupo utilizam-se da força, seja ela linguística, roubando o turno em uma conversa, por exemplo, ou até mesmo de força bruta. O uso acentuado de sarcasmo, piadas e “palavrões” compõe o discurso masculino e os põe em situação de domínio, logo o homem mais forte é o que sabe se impor de forma eficiente, essa imposição se dá pela demonstração de autoridade, de poder de liderança. Falar de sentimentos é algo menos comum, para Glass (1975), o discurso masculino é menos emocional, mais argumentativo e mais racional, homens são solucionadores de seus próprios problemas, logo, pedir ajuda é uma demonstração de fraqueza. Da lista das 105 diferenças enumeradas por ela pode-se citar algumas marcantes:

- (1) tendem a evitar contato visual;
- (2) falam com a voz mais forte;
- (3) tendem a monopolizar a conversação;
- (4) expõem menos informações pessoais sobre si;
- (5) usam menos verbos que expressem estado psicológico ou emocional;
- (7) fazem pedidos mais simples, diretos;
- (8) têm uma abordagem mais analítica sobre os problemas;
- (9) são menos diretos ao demonstrar afeto
- (10) veem as coisas de forma mais crítica;
- (11) têm mais dificuldade em demonstrar sentimentos íntimos;
- (12) usam mais “palavrões”;
- (13) são mais argumentativos;
- (14) são menos aptos a pedir ajuda, tentam resolver, entender, por eles mesmos;
- (15) tem dificuldade em se desculpar;

(16) se desculpam usando menos emoção;

(17) falam menos de relacionamento com os outros e com a família.

Gray (1995) aponta que o homem, quando tem um problema, para de se comunicar e tenta internalizar os problemas até obter uma solução, interferir nesse processo é assumir que ele não tem a capacidade de resolver o problema sozinho. Eles se recolhem em suas “cavernas” em busca de uma solução e só voltarão a falar do assunto quando obtiverem uma resposta. A forma de um homem apoiar o outro é tentar minimizar o seu problema, frequentemente com sentenças do tipo, “Tenho certeza que vai funcionar”. A linguagem masculina, então, é mais agressiva, homens tem necessidade de liderança. São menos cooperativos e buscam resolver seus problemas sozinhos.

2.3. Transição

Mas será que esses dois polos da linguagem são absolutos? Homens não poderiam utilizar, ou continuar utilizando a linguagem feminina após a infância? Mulheres não poderiam aprender a linguagem masculina? De certo que sim. As mulheres têm conquistado cada vez mais campos considerados masculinos, seja na política, na religião, em cargos empresariais etc. e, para isso, necessitam adequar sua linguagem ao ambiente no qual querem se inserir. Uma análise rápida provavelmente mostraria que mulheres que possuem cargos de chefia apresentam uma linguagem mais próxima do polo masculino, ao menos nessa situação de liderança. Há ainda dentro dessa grade a linguagem homossexual, onde seria mais frequente achar homens que usam majoritariamente a linguagem feminina, ou mulheres que usam de forma mais forte a linguagem masculina. Mas temos que lembrar que a linguagem que usamos não é um determinante de sexualidade, homens e mulheres heterossexuais ou homossexuais podem fazer uso das linguagens masculina e feminina. Como exemplo disso analisaremos a linguagem do personagem Chandler Bing, um homem, heterossexual que utiliza, também, a linguagem feminina.

3. Gênero seriado

3.1. Gênero textual

O estudo dos gêneros discursivos teve início com Platão e Aristóteles e vem sendo estudado até hoje, com uma abordagem diferente. Quando pensamos no processo de construção de sentido levamos em conta que a fala e a escrita se baseiam em padrões pré-estabelecidos, como afirma Koch (2007). Esses padrões compõem os gêneros textuais. A multiplicidade dos gêneros é infinita, pois as possibilidades são inesgotáveis, segundo Bakhtin (2003). Mas, mesmo com essa multiplicidade se faz a distinção dos gêneros textuais. Marcuschi (2008) fala da impossibilidade de haver comunicação verbal sem utilizar um gênero, ou seja, todo texto produzido numa interação verbal estará inserido num gênero textual. Ainda, os gêneros são construídos entidades empíricas bastante estáveis, histórica e socialmente situadas, são dinâmicos e não há como contá-los todos, já que são sócio-históricos e variáveis, mas há como explicar sua constituição, delimitar características, mesmo sendo muito difícil classificá-los.

Bakhtin (2003) diz que o discurso do indivíduo é formado a partir de discursos alheios, moldamos nossos discursos a partir do que ouvimos no discurso de outrem. Os gêneros discursivos são mais maleáveis, mais flexíveis que as normas da língua, por isso há uma infinidade de gêneros. A escolha, por exemplo, de um tipo de oração está ligada ao gênero que está sendo construído. Possuímos um repertório extremamente rico de gêneros, mas não necessitamos conhecê-los de forma teórica para utilizá-los.

Marcuschi (2008) ainda aborda a questão do suporte do gênero, ainda há muitas indagações sobre o assunto, devido a sua complexidade, mas a ideia central é que o suporte não possui neutralidade, nem o gênero é indiferente ao seu suporte. A definição de gênero então seria: “*locus* físico ou virtual com formato específico o que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto.” (MARCUSCHI, 2008. p. 174). O que importa é a distinção entre gênero e suporte, no caso da televisão como suporte há uma ambiguidade, a mesma que há com o rádio, ela funciona como suporte, meio e serviço, mas os gêneros seriado e *sitcom* se utilizam dela para serem veiculados.

3.2. Seriado de TV: Sitcom

Dos diversos gêneros de suporte televisivo o seriado e o *sitcom* se assemelham em vários aspectos. O seriado possui algumas características que são compartilhadas pelo *sitcom*, como episódios dotados de começo, meio e fim, onde em cada episódio aparece uma história nova, que se concluirá no tempo de exibição, assim podemos assistir episódios aleatórios e, ainda, entender o que se passa. Pensando no trabalho final, o episódio pronto, temos a linguagem oral em foco, ainda que tenhamos as legendas. Porém o seriado, antes de ser gravado, é escrito. É um gênero de comunicação de massa, vide seu suporte televisivo. Pallottini (1998) diz que o episódio de seriado está inserido num conjunto maior, por esse motivo, nem sempre é possível explicar completamente um personagem, mas a compreensão do episódio não será comprometida por isso, já que o seriado é um gênero pensado para minimizar as perdas causadas pela aleatoriedade de exibição. No *sitcom* essas características são ainda mais marcantes.

O gênero *sitcom* (abreviação de *situation comedy*), diferente do seriado, possui cunho humorístico, frequentemente com um humor de fácil compreensão, menos refinado. Teve sua origem no Reino Unido, mas ganhou espaço dentro da indústria televisiva em diversos países. Dentre alguns *sitcons* mais conhecidos podemos citar *The Simpsons*, *Two and a Half Man*, e, claro, *Friends*. O *sitcom* possui algumas características mais marcantes. Em geral, possuem episódios mais curtos que os seriados comuns, em torno de 25~30 minutos; são voltados para temáticas do cotidiano, como relacionamentos, amor, família, amigos etc.; os episódios não costumam seguir uma linha temática contínua através das temporadas, sendo assim possível assistir episódios aleatórios sem comprometer a compreensão da história abordada nesses 25 minutos.

3.3. Friends

Lançado em setembro de 1994, *Friends* é um seriado produzido por David Crane e Marta Kauffman e veiculado pela emissora Warner Channel. Teve seu fim dez anos depois, em maio de 2004, e é considerado um dos seriados de maior sucesso já produzidos devido ao seu grande número de fãs e ao íbopo que o *sitcom* possuiu. *Friends* é um *sitcom* que trata de assuntos cotidianos: relacionamentos, amor, sexo, amizade, família etc. Os cenários principais são os apartamentos de Monica e o de Chandler e a cafeteria Central Perk. A história gira em torno de seis per-

sonagens principais. Os irmãos Ross e Monica Geller, ele paleontólogo e professor universitário, ela chefe de cozinha. A excêntrica Phoebe Buffay, massagista, mística e ex-colega de apartamento de Monica. Rachel Green, a garota mimada, amiga de infância de Monica que resolve sair de casa após fugir do próprio casamento. Joey Tribbiani, o ator de família italiana que interpreta o grande Dr. Drake Ramoray e divide o apartamento com Chandler Bing, um processador de dados, vizinhos de Monica. Há ainda outros personagens secundários, mas que se fazem importante para a compreensão da história em sua totalidade, como Janice, a ex-namorada de Chandler.

4. O comportamento linguístico do personagem Chandler Bing em *Friends*

Para entender o comportamento linguístico de Chandler precisamos conhecer um pouco de sua história. Filho de pais separados, ele cresceu com alguns traumas, um deles é o medo de compromisso. Além disso, Chandler é o observador do grupo de amigos, percebe as coisas e responde com uma piada acentuadamente sarcástica. Talvez como forma de proteção, o humor está muito presente em suas falas, e chega a ser autodepreciativo. No quesito romântico, se envolve com mulheres consideradas problemáticas. Quaglio (2009) trata de algumas características individuais dos personagens. Sobre Chandler ele trata das questões mais marcantes, com o medo de se comprometer em relacionamentos, a insegurança com mulheres, seja para chamá-las para sair, ou para terminar com elas, assim como a questão do uso do humor como forma de proteção.

O quarto episódio da terceira temporada do seriado gira em torno da relação entre Chandler e sua namorada Janice. “Aquele com o túnel metafórico” traz um personagem inseguro que procura resolver seus problemas com a namorada. O rapaz tem um pequeno ataque de “medo de compromisso” quando percebe que sua namorada e ele já fazem “coisas de casal”, nesse caso o disparador do medo é o fato de Janice alterar a disposição da comida dos pratos durante um jantar romântico, ela retira os tomates do prato dele e põe frango *à piccata* para Chandler. Ele expõe a situação aos seus amigos, que o aconselham e o ajudam a decidir como agir. Muito além das piadas e dos medos, Chandler demonstra alternar entre o uso de uma linguagem masculina e também da linguagem feminina, vejamos a seguir as cenas descritas e as falas analisadas.

“(...) ela colocou metade do frango à picatta no meu prato e pegou todos os meus tomates.”

No primeiro momento Chandler está assustado com a liberdade e com a intimidade que Janice demonstra na relação do casal, ele vê de forma subjetiva o fato dela ter alterado os pratos, o que não passava de uma troca de alimentos é visto na verdade como um sinal de intimidade, um alerta para o fim do relacionamento, considerando o medo de compromisso do personagem.

Chandler – Ok, ontem à noite no jantar, quando os pratos chegaram ela colocou metade do frango à *picatta* no meu prato e pegou todos os meus tomates.

Ross – E isso é ruim por que... você odeia frango à *picatta*? Você não queria dividir os tomates? Tomates são muito importantes pra você!

Chandler – Não! É que subitamente éramos esse “casal”, ok? E esse alarme começou a ficar descontrolado na minha cabeça, sabe? “CORRA PELA SUA VIDA! SAIA DO PRÉDIO!”

Rachel – Ah, homens são inacreditáveis! Janice apenas pensou que estava te dando frango, ela não pensou que estava te dando frango assustador!

Monica – Qual é a de vocês? Quero dizer, no minuto que começam a sentir algo tem que correr?

Chandler – Eu sei! É por isso que não quero ir hoje à noite, vou dizer algo estúpido.

Uma forma de expressão aberta, falando dos medos, dos sentimentos, o sentimento por Janice e ao mesmo tempo o temor do relacionamento intercalam um pensamento masculino e feminino. Logo após ele pede conselhos de como agir para acabar com seu medo, um traço feminino.

Chandler – O que eu faço? Quero atravessar isso; não quero ter medo dessa coisa de compromisso! Quero passar pelo túnel para o outro lado!

“*Nós deveríamos viajar com seus pais!*”

No segundo momento Chandler está decidido a se tornar o “cara” mais comprometido de todos, presenteia a namorada com uma gaveta em sua cômoda e começa a fazer propostas que acredita ser um “medidor” do nível de comprometimento dele na relação.

Chandler – Nós deveríamos fazer uma viagem!

Janice – Nós devíamos?

Chandler	– Sim, somos um casal e é isso que os casais fazem. E eu quero conhecer seus pais. Nós deveríamos viajar com seus pais!
Janice	– Eu não acho que a gente precise, por que você está me assustando agora! Você está bem?
Chandler	– Estou eu realmente estou, quero dizer, isso é maravilhoso! Minha vida inteira eu temi esse lugar, e agora que estou aqui é como “qual era o grande problema?” Quero dizer, eu provavelmente poderia dizer, “vamos morar juntos!”, e eu estaria bem!
Janice	– Você provavelmente quer que moremos junto?
Chandler	(rindo) – Não me assusta!
Janice	– ME assusta! Eu não estou nem divorciada ainda, Chandler! Sabe, você me convidou aqui pra um macarrão, e você está todo falando sobre morar juntos... e... eu nem estava com tanta fome. (caminhando pra porta) Tá ficando tarde, eu de devia apenas...
Chandler	– Não, não, não vai! Eu te assustei! Eu disse demais! Estou desesperado, e desajeitado e desesperado por amor!!
(Janice sai e fecha porta.)	
Chandler	(ligando pra secretária eletrônica de Janice) – Oi Janice, sou eu... ähn... eu só queria me desculpar antecipadamente por ter te perseguido na rua.

Quando Chandler expressa seus sentimentos de forma clara e aberta Janice estranha e se assusta com o fato de um homem falar desse modo. O que mostra que homens nem sempre adotam um discurso masculino, nesse caso Chandler opta por externar o que sente a fim de vencer seu medo. Ele ainda se mostra desesperado quando ela vai embora, ele tem medo de perdê-la e fala com precisão o que sente.

Quando ela sai, ele liga para a secretária eletrônica dela e se desculpa antecipadamente por persegui-la na rua. Essas ações enfraquecem a relação de dominância masculina, fazendo com que ele pareça menos imponente, perca a liderança e se torne um subordinado.

“Oh deus santo, eu implorei!”

Após “perder” a amada, num terceiro momento, Chandler vai se refugiar no apartamento das duas amigas Rachel e Monica, que conversam sobre o assunto com ele e tentam o consolar. Ele conta os detalhes da conversa com a Janice, outro traço tipicamente feminino. Come sorvete e expõe mais uma vez seus sentimentos, agora para as suas amigas, em busca de conselhos e conforto. A organização da cena mostra a coopera-

ção feminina, as duas mulheres tentando ajudar um amigo com problemas emocionais por meio do diálogo e do aconselhamento.

- Monica – Você não implorou, implorou?
Chandler – Eu disse “por favor”.
Monica – Foi “por favor” com um “o” no meio dele ou vários “os”?
Chandler – Oh deus santo, eu implorei!
Rachel – Calma, talvez não seja tão ruim, como você deixou ela?
Chandler – Ela disse que me ligava. Oh deus...
Monica – Bem vindo ao nosso lado do túnel!

Além de ser acolhido em um grupo de mulheres, ele ainda é tratado da mesma forma que elas tratam as amigas, confortam, ouvem e aconselham Chandler. Seu impulso maior é agir de forma feminina, ele pensa em ligar, se desculpar, mas é impedido pelas amigas que dizem para ele agir com indiferença quando a encontrar. O que elas fazem é na verdade induzi-lo a agir de forma dominante, demonstrando segurança e negando qualquer traço de fragilidade.

“Posso ser aquele cara?”

Ao tentar ser indiferente, Chandler programam um encontro casual no supermercado do bairro de Janice, que estranha o fato de ele estar ali, já que não conhece ninguém naquela redondeza. Ele mente, dizendo que vai a uma festa de garotas, mas a farsa dura pouco tempo, uma vez que ele não consegue manter a mentira de forma convincente.

- Janice – Onde é essa festa?
Chandler – Aqui em Chelsea.
Janice – É de quem a festa?
Chandler – De uma mulher.
Janice – Que mulher?
Chandler – Chelsea?!
Janice – Ok, uma das duas coisas está acontecendo, ou você está saindo com alguém pelas minhas costas, o que te faria o maior idiota do planeta, ou então está fingindo que está vendo alguém, o que faz de você tão patético que eu poderia começar a chorar bem aqui na ala dos cereais! Então, qual desses dois caras você quer ser?
Chandler (apontando para um homem qualquer no supermercado) – Posso ser aquele cara?

Novamente ele demonstra fraqueza ao tentar agir como líder da situação, fica apenas por pouco tempo em situação de liderança, mas ao sofrer algum tipo de pressão sucumbe ao medo.

“Eu só fui estúpido e medroso e estúpido algumas vezes mais.”

Após outra briga com a namorada, Chandler novamente se reúne com as amigas, conta o que houve e demonstra toda a sua dor em pensar na possibilidade de ter perdido o amor de Janice. Elas comparam o que aconteceria com elas se tivessem agido dessa forma. O telefone toca e Janice faz as pazes após Chandler reconhecer que estava errado.

Chandler	(ao telefone) – Ei Janice, olá! Eu estou tão feliz que você ligou! Eu sei que tenho agido muito estranho ultimamente e... é só porque eu sou louco por você, e... eu só fui estúpido e medroso e estúpido algumas vezes mais. Me desculpe... Mesmo?!... (risos) Mesmo?!
Rachel	– Ele é tão sortudo! Se a Janice fosse um cara ela estaria dormindo com outra agora!
Chandler	(ao telefone) – Eu te amo também!
Monica	– Tão injusto!

O episódio mostra que quando a diferença entre os sexos é quebrada, ou seja, quando Chandler assume uma forma de linguagem feminina, a qual sua namorada entende, a interação ocorre de forma simples. Porém quando ele assume uma forma masculina de falar ela se sente ameaçada e não compreende a real intenção dele. Mostra também que o homem não necessita ter apenas um tipo de linguagem, assim como a mulher também não. O caso do personagem é exatamente esse, ele age das duas formas, dependendo do contexto em que se encontra.

5. *Considerações finais*

Partindo das teorias citadas e analisando o comportamento linguístico de Chandler, vimos que ele alterna o uso da linguagem masculina e da linguagem feminina. Sabendo que Chandler é um homem, heterossexual, o uso da linguagem feminina é, em princípio, algo fora do comum, porém, homens e mulheres podem sim utilizar as diferentes formas de linguagem em situações distintas. Então a polarização do masculino e feminino dentro da linguagem se transforma em gradações de linguagem híbrida, à medida que as diferentes situações nos exigem comportamentos linguísticos distintos. Chandler é um exemplo claro disso, ao

mudar seu comportamento para compreender melhor a namorada e reconquistá-la.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GLASS, L. *He says, she says*. Closing the Communication gap between sexes. Perigee Books, 1993.

GRAY, J. *Homens são de Marte, mulheres são de Vênus: um guia prático para melhorar a comunicação e conseguir o que você quer nos seus relacionamentos*. 11. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

LAKOFF, R. *Language and woman's place*. Department of Linguistics, University of California, Berkeley, 1975.

LINS, M. P. P. A pragmática e análise de textos. *Revista Contextos Linguísticos*, Vitória, n. 2, p. 158-176, jan. 2008.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

PALLOTTINI, R. *Dramaturgia da televisão*. São Paulo: Moderna, 1998.

QUAGLIO, P. *Television Dialogue: The sitcom vs. natural conversation*. Philadelphia: John Benjamins North America, 2009.

O QUE FAZ VOCÊ FELIZ? PATEMIZAÇÃO E EFEITOS DE SENTIDO

Rosane Santos Mauro Monnerat (UFF)
rosanemonnerat@globocom

1. Considerações iniciais

O discurso publicitário, por sua vocação eminentemente alocutiva, é um espaço ideal para a projeção de emoções/sensações no interlocutor – provável consumidor de um produto. Nessa perspectiva, surge a possibilidade de entrecruzar fios que unem publicidade e patemização. Investigar por meio de que estratégias discursivas esse enlace pode-se dar é a proposta deste trabalho.

Considerando-se, por um lado, a patemização como uma categoria de efeito (CHARAUDEAU, 2010), que emerge da situação sociocultural na qual está inserida e, por outro, a prevalência da sedução no discurso da publicidade, o foco de análise desta pesquisa incidirá no universo do não dito – os implícitos.

Que sentidos e/ou deslizamentos de sentido podem ser carreados para o significado global do texto por meio daquilo que não é dito, mas apenas inferido? Que emoções são desencadeadas, neste processo do dizer/não dizer e, conseqüentemente, que efeitos patêmicos podem ser depreendidos?

Para responder a essas indagações, partiremos de uma campanha publicitária desenvolvida pela rede de Supermercados Pão de Açúcar, no ano de 2012. Selecionamos um filme e um cartaz para esta amostragem, mas antes de apresentá-los, é necessário que se fale um pouco sobre o recorte teórico que embasa a pesquisa.

2. Uma dose de fundamentação teórica

O título deste trabalho aponta para os dois eixos temáticos em que se assenta a pesquisa: publicidade e patemização.

Na seqüência, se faz necessário, portanto, apresentar alguns conceitos teóricos pertinentes às análises propostas.

2.1. O discurso da publicidade e a semiolinguística

A publicidade é, talvez, uma das linguagens de sedução mais ativas e eficazes de nossos dias. Rendemo-nos a ela mais vezes do que provavelmente suspeitamos. Ela seduz nossos sentidos e a nossa mente “acariciando” os nossos mais secretos desejos. Em sua conjugação texto/ imagem, o discurso publicitário tem a capacidade de interpelar os indivíduos, produzindo e concretizando sentidos que revestem a realidade, ou seja, tudo aquilo que nos é dado ver, pensar, falar etc.

Nesse universo, expressam-se, então, sensações e emoções por meio de códigos semiológicos verbo-auditivo-visuais. Em outras palavras, textos verbais e não verbais – cores, sons, luzes, expressões fisionômicas – tudo é acionado pelo “projeto de comunicação” do sujeito publicista (eu comunicante) com o objetivo de captar a atenção/adesão do sujeito interpretante/destinatário (CHARAUDEAU, 2008) – alvo da campanha publicitária.

Mas e o que fica por trás desse cenário? Será que tudo é dito/ mostrado? Ou as emoções também podem ser desencadeadas pelo que não é visível?

Para penetrar discursivamente no mundo do não dito, é preciso, em primeiro lugar, estabelecer-se a diferença entre dois tipos de implícitos: os marcados no texto e os não marcados (discursivos). Os primeiros, os pressupostos, são ideias expressas de maneira explícita que o leitor/ouvinte pode perceber a partir de determinadas palavras ou expressões contidas na frase, ou seja, são conteúdos significativos que ficam à margem da frase, mas facilmente recuperados pelas marcas linguísticas expressas que os revelam. Os segundos, as inferências, são mais complexos, pois se subordinam a experiências culturais compartilhadas por emissor/receptor (DELL’ISOLA, 2001). São insinuações escondidas por trás das palavras. As inferências são, portanto, operações mentais em que o receptor constrói novas proposições a partir de outras já dadas.

A inferência se distingue do pressuposto porque este está inscrito no enunciado, sendo um dado colocado como indiscutível, enquanto aquela é de responsabilidade do leitor/ouvinte.

Como atingir, então, o leitor/ouvinte? Como fazê-lo aderir ao projeto comunicativo do anunciante?

Todas essas questões se prendem, em primeira instância, a dois conceitos básicos da teoria semiolinguística de análise do discurso – o do contrato de comunicação e o das estratégias discursivas.

Originário do domínio jurídico, o contrato de comunicação define-se como o “conjunto das condições nas quais se realiza qualquer ato de comunicação” (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 132). Nesse contrato de comunicação que se instaura entre os sujeitos em interação, há sempre uma intencionalidade condicionada não só a um *espaço de restrições*, dado, por exemplo, pelos rituais linguageiros que regulam as práticas sociais num dado espaço e tempo, como também e, ao mesmo tempo, a um espaço de estratégias, configurado pelas escolhas de que os sujeitos dispõem para dar conta de seu projeto de fala.

As estratégias, cujo conceito deriva da linguagem militar, por sua vez, correspondem às possíveis escolhas que os sujeitos podem fazer na *mise-en-scène* comunicativa para alcançar seus objetivos: adaptar os enunciados à situação em que se encontram e conseguir a identificação entre o interpretante e o destinatário.

Para quem não conhece a teoria semiolinguística, cabe esclarecer, ainda que brevemente, quem são, por um lado, os sujeitos comunicante/enunciador e, por outro, os interpretante/destinatário a que acabamos de nos referir.

Ao interagir com o outro, o sujeito se desdobra (dois no polo emissor e dois no polo receptor) e se mostra em seus diferentes traços identitários e, mesmo prescindindo de uma essência una, podem ser analisados em termos de sua dupla constituição/dimensão: a psicossocial e a discursiva.

Desse desdobramento, originam-se dois tipos de sujeito de linguagem no contrato de comunicação: os *parceiros*, dotados de identidade psicossocial e de intenções, chamados *sujeito comunicante* e *sujeito interpretante*, conforme estejam, respectivamente, no polo produtor e receptor; e os *protagonistas*, portadores de identidade discursiva e denominados *sujeito enunciador* e *sujeito destinatário*.

Embora o *sujeito comunicante* encontre sua contraparte no *sujeito enunciador*, e o *sujeito interpretante* esteja ligado ao *sujeito destinatário*, não há uma relação de total identidade entre eles.

No processo de interação, um complexo jogo de imagens é tecido, de modo que as hipóteses formuladas pelo *sujeito comunicante* a respeito

do *sujeito interpretante* podem (ou não) se realizar, condição que concorre para o sucesso ou o fracasso – total ou parcial – do projeto comunicativo. De outro lado, o êxito ou malogro do projeto pode também resultar da divergência entre a imagem que o *tu-interpretante* faz sobre o *eu-comunicante* e aquela que esse tece de si mesmo – o que corresponde, em ambos os casos, ao *eu-enunciador*, que pode, inclusive, mascarar a identidade social do *eu-comunicante*.

Assim, se houver identificação entre interpretante e destinatário, estará garantido o sucesso da estratégia discursiva manobrada pelo *sujeito comunicante* e posta em prática pelo *sujeito enunciador*.

As estratégias discursivas se ancoram basicamente em dois princípios: o da *influência*, segundo o qual o locutor deve influenciar seu interlocutor, de algum modo, para levá-lo à ação, ou, ainda, para emocioná-lo, e o da *regulação*, segundo o qual o locutor deve controlar o ato interativo. A partir desse enquadre, as estratégias vão atuar sobre três níveis: o da *credibilidade* (juízo feito por alguém sobre o que vê ou ouve), o da *legitimidade* (posição de autoridade que permite ao sujeito tomar a palavra) e o da *captação*.

O último nível, o da *captação*, vai interessar mais de perto a esse trabalho, já que consiste em seduzir ou persuadir o interlocutor, provocando nele certo estado emocional.

A *captação*, portanto, advém da necessidade, para o sujeito, de assegurar-se de que seu parceiro na troca comunicativa percebe seu projeto de intencionalidade, isto é, compartilha de suas ideias, suas opiniões e/ou está “impressionado” (tocado em sua afetividade). Deve, então, responder à questão: “como fazer para que o outro possa ‘ser tomado’ pelo que digo”. Com esse objetivo, o sujeito falante pode escolher três tipos de atitudes discursivas: a *atitude polêmica*, a *atitude de sedução* e a *atitude de dramatização*.

Na atitude *polêmica*, o sujeito tenta antecipar, para eliminá-las, as possíveis objeções que outro(s) poderia(m) apresentar, o que o levará a questionar certos valores defendidos pelo interlocutor ou por um terceiro. Trata-se de “destruir um adversário” questionando suas ideias, e, até mesmo, sua pessoa.

Na atitude de *sedução*, o sujeito propõe ao interlocutor um imaginário no qual desempenharia o papel de herói beneficiário. Esta atitude manifesta-se quase sempre por meio de um relato no qual as personagens

podem funcionar como suporte de identificação ou de rejeição para o interlocutor.

Finalmente, na atitude de *dramatização*, o sujeito é levado a descrever fatos que concernem os dramas da vida, em relatos cheios de analogias, comparações, metáforas, etc. A maneira de contar apoia-se largamente em valores afetivos socialmente compartilhados, pois se trata de fazer sentir certas emoções.

2.2. As emoções no discurso

As emoções são “estados motivacionais”, que consistem em impulsos, desejos ou aversões responsáveis por levar o indivíduo a modificar sua relação com um objeto, com um estado de mundo ou consigo mesmo (FRIJDA, 2003).

Do ponto de vista de uma análise do discurso (cujo objeto é a linguagem como produtora de sentido em uma relação de troca), o estudo da emoção não poderia ser focado naquilo que os sujeitos efetivamente sentem (por exemplo, vivenciar a felicidade, o medo, ou a raiva), mas no que a linguagem traz em si mesma: o signo de uma coisa que não está nela, mas da qual é portadora e, nesse sentido, estaríamos falando de uma *visada de efeito*, instaurada por categorias de discurso e complementada por uma teoria do sujeito e pela situação de comunicação.

Charaudeau (2010, p. 26-33), dando um tratamento discursivo ao estudo das emoções, destaca três pontos que considera essenciais neste percurso: as emoções são de ordem intencional, ou seja, originam-se de uma “racionalidade subjetiva” (CHARAUDEAU, 2007, p. 240), tendo, portanto, uma base cognitiva – racional; são ligadas aos saberes de crenças (qualquer modificação de uma crença leva a uma modificação de emoção) e se inscrevem em uma problemática de representação psicossocial.

Ao trazer as emoções para o discurso, preferimos adotar a posição de Charaudeau, (2010, p. 35), para quem cada um dos termos – emoção, sentimento, paixão e correlatos – abarca uma noção específica, sendo que cada uma dessas noções depende de um ponto de vista teórico específico. O autor prefere falar, então, em *patemização*, englobando tudo o que se refere a sentimento (para ele, noção mais ligada à ordem da moral), paixão, emoção (noção mais ligada à ordem do sensível) e derivados. Dessa forma, consegue-se, segundo ele, por um lado, inserir a análise do discurs-

so das emoções na filiação retórica que, desde Aristóteles, trata os discursos em uma perspectiva de *visada de efeitos* e, por outro, consegue-se dissociar a análise do discurso, da psicologia e da sociologia.

Nesse sentido, tratando-se discursivamente a *patemização* como uma categoria de efeito que se opõe a outros efeitos, tais como o cognitivo, o pragmático, o axiológico etc., vale lembrar que, como qualquer categoria de efeito, dependerá das circunstâncias em que se inscreve, ou seja, a organização do universo patêmico depende da situação sociocultural na qual se situa a troca comunicativa. Dessa forma, um mesmo enunciado poderá produzir diferentes efeitos patêmicos de acordo com o país, a cultura, a situação comunicativa.

A questão da natureza do patêmico articula-se, então, a três noções: a *situação de comunicação*, os *universos de saber partilhado* e a *estratégia enunciativa*.

Para Charaudeau (2010), tratando-se da linguagem verbal, o efeito patêmico pode ser obtido não só pelo emprego de certas palavras, como também pelo não emprego de palavras que remetem a um universo emocional. Isto é, evidencia-se o efeito patêmico tanto por meio de um discurso direto e explícito, quanto por meio do implícito e indireto. Disso, decorrem três possibilidades:

- (1) palavras com tonalidade patêmica, ou seja, que descrevem, de maneira transparente, emoções, como por exemplo: “raiva”, “angústia”, “horror” etc. O emprego dessas palavras, por outro lado, não implica diretamente que o locutor as sinta como emoções e nem tampouco que elas produzirão um efeito patêmico no interlocutor;
- (2) palavras que não descrevem emoções, mas que são passíveis de desencadeá-las, como por exemplo: “assassinato”, “manifestação” etc. Nesse ponto, vale lembrar que o efeito patêmico pode variar de acordo com o emprego da palavra numa situação determinada, ou seja, a orientação argumentativa de uma palavra pode mudar, ou até mesmo se inverter de acordo com o contexto. Assim, o efeito patêmico vai variar se o termo “assassinato” for empregado referindo-se, por exemplo, a um tirano, ou a uma pessoa próxima;
- (3) enunciados que não comportam palavras patemizantes, mas que, dependendo da situação de comunicação, sejam susceptíveis de produzir efeitos patêmicos.

Na tentativa de categorizar os efeitos patêmicos, a partir de procedimentos de encenação na televisão, Charaudeau (2010) estabelece o que denominou “tópicas do *pathos*”, uma *patemia* (imaginários), que seriam constituídas por uma série de “figuras”: tópica da “dor” e seu oposto, a “alegria”; tópica da “angústia” e seu oposto, a “esperança”; tópica da “antipatia” e seu oposto, a “simpatia”; tópica da “atração” e seu oposto a “repulsa”, além de outras *figuras*, como o “desprezo”, o “desgosto”, a “aversão” e a “fobia”. Cada uma dessas tópicas é definida em termos de *cenário* e de *figura* (tristeza-sofrimento/contentamento-satisfação; medo-terror/confiança-apelo; cólera-aversão/benevolência-compaixão) marcando um *lugar* (adesão/distância) do telespectador.

No caso do discurso da publicidade, na grande maioria das vezes, é ativado o universo das “tópicas” da “felicidade” e do “prazer”. A análise do *corpus* piloto tem revelado que há realmente um predomínio das “tópicas” positivas – ou “*up*” no dizer de Lakoff e Johnson (1980) – a partir dos mecanismos alocutivos de sedução e persuasão em direção ao público-alvo. Tal análise tem sugerido, ainda, que, ao longo do tempo – século XX a XXI – vem ocorrendo uma transição de foco na avaliação do produto; em outras palavras: do foco no produto (qualidades intrínsecas) está-se passando ao foco nos valores socioideológicos veiculados pela marca, os quais desencadeiam efeitos patêmicos diversos. É o que pretendemos comprovar com a análise das duas peças seguintes.

3. *Passando à análise...*

No cartaz abaixo, associam-se texto verbal e visual, em completa harmonia, na *relação de complementaridade*. Ou seja, “falar de momentos felizes” implica a criação de uma *cenografia* compatível com a expressão desse sentimento.

Que elementos, então, seleccionar para dar conta da *patemia* da felicidade?

O texto verbal diz:

Um momento feliz é a gente que cria. Alguns dos ingredientes estão aqui.

Observa-se que, nesse fragmento, diz-se mais do que está efetivamente explicitado. A primeira parte do enunciado aponta diretamente para a imagem, do texto não verbal. A segunda parte constrói-se por

meio dos deslizamentos de sentido veiculados pelos implícitos. Por que se “alguns dos ingredientes estão aqui”, pressupõe-se que há outros que não estão.



Seguindo, então, a linha da campanha publicitária, os outros ingredientes para se fazer um momento feliz deverão estar no Pão de Açúcar, que é o lugar de gente feliz!

As imagens ratificam, portanto, os efeitos patêmicos desvelados pelo texto verbal, pois a criança sugere o momento feliz, por sua própria postura e, ainda mais, pela sugestão do cenário de festa, marcado pelas bolas coloridas que a menina segura.

As cores também ajudam a compor o clima de leveza: cores suaves, tons pastéis – rosa, amarelo e verde-água.

Pode-se afirmar, portanto, que o efeito patêmico é construído, ao mesmo tempo, por meio do discurso explícito (palavras com tonalidade patêmica) e do implícito e é ratificado pelo texto visual.

A segunda peça é um filme publicitário, veiculado a partir de 27 de agosto de 2009, com voz de Gilberto Gil. Na impossibilidade de reproduzi-lo no texto, eis aqui o link para acesso ao vídeo no Youtube:

<http://www.youtube.com/watch?v=DsKJOUPLYws>, do qual se transcreve um trecho da parte verbal, que é bastante sugestiva:

O que faz você feliz? Adivinhar desejo? Estalinho de beijo? Amar de paixão? Arroz com feijão? Uma bela salada? Miolo de pão? Ou é macarronada? Brincar de nada? Fazer de tudo? Fazer o que você sempre quis? Me diz, o que faz você feliz, também faz alguém feliz?

Pão de Açúcar – Lugar de gente feliz.

Por motivos óbvios, não será possível fazer a análise da parte visual do filme, mas pode-se afirmar que evoca a mesma *patemia* da alegria e da felicidade, desenvolvida pelo texto verbal, foco desta análise.

O texto verbal é “declamado” por Gilberto Gil. Trata-se, na verdade, de uma prosa poética.

Vale observar as rimas que são construídas (despretensiosamente?), à medida que vão sendo elencadas situações corriqueiras e que trazem a felicidade verdadeira, exatamente por serem corriqueiras, simples, da vivência diária do ser humano.

Tudo isso vai confluir para o *Pão de Açúcar*, lugar de gente feliz.

4. *À guisa de conclusão*

Como era de se esperar, as hipóteses inicialmente levantadas se concretizaram.

No discurso publicitário, com frequência, ativam-se as tópicas da felicidade e do prazer. Assim, nas peças analisadas e na campanha publicitária como um todo, os efeitos patêmicos se concentraram nas tópicas positivas, nos valores *up*, a partir dos mecanismos alocutivos de sedução em direção ao público-alvo.

Também se observou um deslocamento no foco da campanha – como tem ocorrido com muitas campanhas nos últimos tempos – isto é, centra-se não mais nas qualidades absolutas do produto, mas nos valores socioideológicos veiculados pela marca, valores esses que são caros à vida na sociedade: família, vida em harmonia, sensações positivas, saudáveis, enfim, a MARCA, como catalisadora de todas essas emoções.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHARAUDEAU, Patrick. A patemização na televisão como estratégia de autenticidade. In: MENDES, Emília; MACHADO, Ida Lúcia (Orgs.) *As emoções no discurso*, volume II. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

_____. *Linguagem e discurso – modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. Pathos e discurso político. In: MACHADO, Ida Lúcia; MENEZES, William; MENDES, Emília. *As emoções no discurso*, volume 1. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. *Leitura: inferências e contexto sociocultural*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

FRIJDA, Nico. Passions: l'emotion comme motivation. In: COLLETTA, Jean-Marc; TCHERKASSOF, Anna. *Les émotions, cognition, langage et développement*. Paris: Margada, 2003.

LAKOFF, George; JOHNSON, M. *Metaphors we live by*. Chicago/London: The University of Chicago Press, 1980.

O TÓPICO EM TEXTOS FALADOS E ESCRITOS

Paulo de Tarso Galembeck (UEL)

ptgal@uel.br

1. *Considerações iniciais*

Este trabalho discute os procedimentos mais comuns de expansão do tópico discursivo em textos escritos e falados. Para a consecução desse objetivo, a exposição é dividida em duas seções: a primeira é dedicada à conceituação do tópico e à exposição de suas propriedades; na segunda, são analisados os três procedimentos mais frequentes de expansão do tópico: a explicitação, a exemplificação (ou analogia), as relações causais. O *corpus* do trabalho é constituído por inquéritos do Projeto NURC/SP (cuja transcrição está publicada em Castilho e Preti, 1987) e por matérias extraídas de revistas.

2. *O tópico discursivo e suas características*

2.1. *Conceito e característica do tópico discursivo*

O tópico discursivo pode ser considerado um dos elementos essenciais na produção da fala e, por conseguinte, dos estudos de língua falada, por abranger dois aspectos, ou melhor, dois princípios fundamentais para o estudo da fala: o princípio fundamentador e o organizador. O primeiro deles relaciona-se com o fato de o tópico (aqui entendido como ideia, assunto, alvo) constituir o ponto referência ou, simplesmente, o referente (ideia, assunto, alvo), algo imprescindível para a elaboração da fala. O princípio *organizador*, por sua vez, diz respeito ao próprio desenvolvimento dos referentes. Antes de aprofundarmos estas ideias, é interessante observar o que dizem os autores:

a) Fávero (1999), ao analisar a coesão e coerência textuais, afirma haver, de modo geral, coerência no texto. Porém, como ele obedece a processos de ordem cognitiva

muitas vezes se torna difícil detectar as marcas linguísticas e discursivas dessa coerência, pois ela geralmente não se dá com base nas marcas, *mas na relação entre os referentes: daí a importância que a noção de tópico e de desenvolvimento dos tópicos na conversação vem adquirindo ultimamente* (FÁVERO, 1999, p. 93. Grifo nosso).

b) Marcuschi (1986, p. 77), ao discutir a organização do tópico, afirma que “só se estabelece e se mantém uma conversação se existe algo sobre o que conversar, nem que seja sobre futilidades ou sobre o tempo, e se isto é conversado”. É a isso que se refere Goffman, quando sugere que uma conversação é uma “interação centrada”. Brait também compartilha dessa ideia. Em suas palavras, o tópico discursivo é “parte constitutiva do texto na medida em que os interlocutores só podem se relacionar a partir da presença desse aspecto” (1993, p. 209).

c) Jubran et al. (1993, p. 360), por sua vez, acrescentam que a noção de tópico define, além da ideia de Goffman acerca da conversação como uma “interação centrada”, o seu – da conversação – movimento dinâmico, fazendo do próprio discursivo “um elemento decisivo na constituição do texto oral, e a estruturação tópica serve como um fio condutor da organização discursiva”.

A partir dessas considerações, percebe-se que a noção de tópico está sendo elaborada segundo uma perspectiva dinâmica, no âmbito do texto/discurso. O tópico é definido por Brown e Yule (1983) como “aquilo do que se está falando”, mas só pode ser compreendido dentro do processo interacional, já que a interação interfere diretamente na sequência tópica. Jubran (1994, p. 62) estabelece essa convergência de atenção a um determinado assunto como reveladora do primeiro traço básico identificador do tópico discursivo: a *centração* ou *focalização*. O segundo traço identificador do tópico discursivo é o fato de este poder dividir-se em tópicos mais específicos ou de menor abrangência, que, contudo, mantêm entre si uma relação de interdependência, característica denominada *organicidade*.

A organicidade pode ser observada em dois planos: *linear ou horizontal* e *vertical*. O primeiro indica a relação entre os tópicos na linha discursiva, em sua linearidade, noção por meio da qual compreendemos o fenômeno de continuidade, quando há organização sequencial dos tópicos e o fenômeno de descontinuidade, marcado pela perturbação dos tópicos e o fenômeno de descontinuidade, marcado pela perturbação na sequencialidade. O *plano vertical*, por sua vez, diz respeito às relações de interdependência existentes entre um determinado tópico e suas subdivisões. Em um trabalho posterior, a autora reporta-se aos dois planos mencionados da seguinte forma: “a organização horizontal corresponde à progressão dos tópicos no desenrolar do diálogo”, enquanto a organização vertical é “decorrente de uma sucessiva especificação do assunto em pauta, até os limites das necessidades interacionais”.

Além de centração e organicidade, outra propriedade do tópico é a *segmentação*. Ela consiste na delimitação dos vários segmentos ou porções tópicas, intuitivamente identificadas pelos falantes, na medida em que há na fala marcas desta delimitação tópica, mas que nem sempre constituem um critério absoluto, pois são facultativos, multifuncionais e coocorrentes.

Cabe acrescentar que os discursos falado e escrito apresentam diferenças no que diz respeito à organização de desenvolvimentos tópicos. A conversação desenvolve a dinâmica tópica interativa (ou seja, com monitoramento local), ao passo que o texto escrito segue um processo enunciativo mais calculado, pois as suposições e interferências possibilitam um planejamento de maior abrangência. Essa diferença decorre das diferentes condições de produção de ambas as modalidades de exteriorização linguística: a oralidade ocorre em tempo real, ao passo que na escrita existe uma defasagem temporal entre a produção e a recepção.

2.2. Formas de continuidade tópica

Keenan e Schieffelin (1976) definem duas formas de continuidade tópica: a colaborativa e a incorporativa. No primeiro caso, a continuidade é estabelecida de forma estrita, ou seja, mantém-se rigorosamente o mesmo tópico discursivo em dois enunciados sucessivos ou numa sequência de enunciados:

(01) Doc. você falou em:: carreira... boa para a mulher né?

L2 ahn ahn

Doc. que tipo de carreira... fora essa... seriam digamos

conveniente...

L2 *Olha ah o ti/o ti/ ah o especificamente o tipo de carreira ah eu acho que isso seria qual/qualquer uma () quer dizer:: o o::lado... o lado de ciências mais humana/ah de o lado humano o ou de::... ciências exatas como chamava-se no MEU tem::pó (...)* (NURC/SP, 360, l. 646-654).

No exemplo anterior, a informante L2 responde à documentadora com a retomada precisa do subtópico introduzido por esta última (“carreiras boas para a mulher”).

Já na continuidade incorporativa, a sequência de tópicos é estabelecida de forma menos rigorosa, já que se baseia em pressupostos e inferências, não na retomada estrita do tópico:

- (02) (A informante discorre acerca da produção cinematográfica nacional).
- L1 mas agora estão dizendo que estão passando aí um filme muito bom *O Predileto* não é?... você ouviu falar?
- L2 é ()
- L1 diz que é um filme também nesta linha brasileira... até achei graça uma amiga minha disse... “eu gostei muito do filme... porque ele tem sobretudo... uma cafonice bem brasileira ((rindo))...
- L2 ah
- L1 retratando determinado mundo “...*eu acho que é muito bom... que o Brasil em literatura pelos seus escritores há bastante tempo... já deixou de ter o seu cordão umbilical... preso à Europa... e: e todo o:... toda a América Latina já se desprendeu... desse cordão umbilical fazendo uma literatura muito... da terra muito do homem... nativo (...)* (NURC/SP, 333, l. 653-668).

A informante está tratando da produção cinematográfica nacional e, no trecho transcrito, menciona o filme *O Predileto*. A seguir, ela afirma que o Brasil e a América já alcançaram autonomia no plano cultural, e justifica essa afirmativa com base na literatura. Esse fato significa que existe continuidade entre os dois assuntos, mas ela só se estabelece em termos bem abrangentes, a partir do conhecimento de mundo das interlocutoras, pois ambos os assuntos relacionam-se com o tópico genérico *produção cultural*.

As duas formas de continuidade citadas podem ser verificadas na língua escrita, sobretudo na continuidade entre os parágrafos sucessivos. O trecho a seguir constitui um exemplo da continuidade colaborativa:

- (03) Ao longo da costa brasileira – primeiro em São Vicente, Pernambuco e Bahia, depois no Rio de Janeiro e em outras áreas – foi no espaço dos engenhos que a sociedade colonial tomou forma. Essa nova sociedade era fruto da Europa medieval, a partir do conceito jurídico de estados ou ordens, com nobres e plebeus, pagãos e cristãos, cristãos-novos e cristãos velhos. Foi modificada ainda com as novas realidades americanas de etnias ou raças. A presença de índios e africanos, que tinham diferentes cores de pele, culturas, religiões e línguas, criava novas hierarquias.

Os engenhos não erigiram essa pirâmide social, mas a reforçavam. Nessas verdadeiras indústrias, os brancos eram os donos da terra e das moedas. Os indígenas e depois os africanos eram a força de trabalho. E cabia aos brancos pobres, mulatos, mestiços e libertos os chamados “ofícios mecânicos”. Essas fazendas se transformaram no espelho e na metáfora da sociedade brasileira: os brancos nas mais altas posições, os negros (ou índios) na mais baixa, e as pessoas de raças misturadas, no meio. (SCHWARTZ, 2013, p. 22).

O primeiro parágrafo enuncia que a sociedade colonial foi edificada de forma estratificada, segundo o modelo da Europa medieval. O segundo parágrafo explicita essa ideia: na base da pirâmide estavam os trabalhadores indígenas e africanos e o topo era ocupado pelos senhores de engenho branco. No estrato médio, ficavam os brancos e os mestiços que exerciam ofícios manuais.

Nos parágrafos a seguir, verifica-se que a continuidade é incorporativa, pois o segundo parágrafo introduz uma informação que representa a consequência do que enunciado no primeiro. Veja-se: o primeiro parágrafo trata do fato de o açúcar ter passado a constituir uma “*commodity*”, ao passo que o segundo enumera as atividades que surgiram em decorrência do comércio de açúcar.

- (04) ESPECIARIAS, LOUÇAS, SEDAS, algodões, mobiliário – o lucro com os maravilhosos produtos exóticos que Portugal fazia trazer das colônias no Oriente começou a ficar em segundo plano quando, na virada do século XVII, uma nova riqueza se consolidou no comércio europeu: o açúcar brasileiro. Nesses mesmos anos, Amsterdã, antes uma praça mercantil apenas mediana, transformou-se no principal entreposto mercantil e financeiro do continente. Para esse vigor contribuiu bastante o açúcar.

Indivíduos, empresas e reinos começavam a criar as bases para relações econômicas e jurídicas aprimoradas e mesmo inéditas, que **impulsionavam** os setores vinculados ao açúcar: da produção ao comércio, das lavouras aos mares, da exportação à reexportação, do crédito aos seguros. (STURM, 2013, p. 27).

3. *A expansão do tópico*

3.1. Procedimentos discursivos de expansão do tópico

Os informantes utilizam procedimentos variados para a expansão do tópico. Esses procedimentos correspondem a diferentes formas de atuação e participação dos interlocutores e são realizados com dupla finalidade: reforçar a focalização do tópico em andamento, por meio do fornecimento de informações complementares ou adicionais, e fornecer pistas de contextualização que venham a situar os assuntos tratados no universo cognitivo-conceitual dos interlocutores.

Os procedimentos de expansão do tópico mais frequentes são citados a seguir:

3.1.1. Explicitação do tópico

Trata-se do procedimento de expansão ou desenvolvimento do tópico mediante o fornecimento de informações complementares ou esclarecimentos. A explicitação pode assumir feições distintas:

- explicitação do fato:

(05) (A informante trata da sua rotina de atividade domésticas).

L2 (...) a gente vive de motorista o dia INTEIRO mas o dia INTEIRO... uma corrida BÁRbara e leva na escola () e vais buscar... os dois estão na escola de manhã – porque eu trabalho de manhã – ... então eu os levo para a escola... e vou trabalhar... depois saio na hora de buscá-los.. aí depois tem natação segunda quarta e sexta... os dois... das duas às três... tem que... saio meio-dia da escola (então) tem que vir correndo... almoçar depressa para dar tempo de digestão para poder entrar na escola às duas horas (...) (NURC/SP, 360, 1.93-102).

A informante cita o fato de ser ela a motorista da família e tratar da rotina diária, como forma de assinalar que é esse realmente o papel a ela atribuído na divisão de trabalho do lar.

- explicitação de conceitos:

(06) Doc. e como vocês veem a evolução da TV?

L1 a evolução da TV... estou vendo a evolução da TV muito presa a singularidade brasileiras... e não se pode mesmo... analisá-lo fora do contexto brasileiro... então quando se pede à TV... a altura o nível... de uma televisão eu/europeia... meu Deus mas porque só a televisão tem que ter esta altura... quando as outras... os outros setores estão ainda claudicando... sob diversos aspectos? (NURC/SP, 333, 1. 301-309).

No exemplo anterior, a informante discute o conceito “evolução da TV” e, ao mesmo tempo, emite a sua opinião acerca do nível da TV brasileira.

A explicitação do tópico, em suas diversas modalidades, tem uma nítida feição contextualizadora, à medida que contribui para a criação de uma base de conhecimentos partilhados entre os interlocutores. Aliás, os diversos procedimentos de expansão do tópico exercem essa função contextualizadora, já que todos eles, de qualquer forma, contribuem para explicitar ou esclarecer o tópico.

Os procedimentos de explicitação fluem diretamente do tópico em andamento e, assim, geralmente não são introduzidos por marcadores conversacionais. Em apenas 14% das ocorrências verifica-se a presença

de marcadores (*acontece que, você vê que, veja você, diz que*) que, na maioria dos casos, exercem outra função (sobretudo o envolvimento dos ouvintes), além de assimilar a expansão do tópico.

No trecho a seguir, há um exemplo de explicitação na escrita: nele a escrita Lya Luft explicita o que é falar de flores a partir de suas experiências pessoais:

- (07) Hoje eu ia falar de flores, pois nem só de indignação, por mais justa que seja, a gente vive. Que toda indignação, ainda que abençoada, seja na medida sensata quando é possível. E com a necessária dose de emoção, pois a emoção é um bom motor de boas causas, desde que não seja irracionalmente conduzida. Teremos ou não novas manifestações enormes; mas certamente teremos manifestações de vários grupos, profissões, indivíduos. Todo mundo quer que o Brasil melhore, e não vou mais uma vez enumerar itens como condições de trabalho, saúde, educação, segurança e dignidade – isso todos sabemos.

Mas nisso estoura a bomba: em lugar de melhorar as condições da saúde pública, com mais e melhores hospitais, melhores salários, melhores condições de trabalho e mais estímulo a quem diariamente salva vidas, eis que a classe médica é castigada – mais dois anos de estudo trabalhando obrigatoriamente no SUS (vai equivaler a uma residência?), e milhares de estrangeiros sem revalidar seu diploma. “Serão supervisionados por médicos brasileiros”, dizem. Mas então nesses lugares remotos, para onde os estrangeiros serão mandados, existirão médicos brasileiros? E de onde virá a dinheirama para tudo isso – que poderia melhorar o que já existe e grita por socorro?

Falar de flores é também falar nas amizades: algumas me ajudaram a sobreviver a dramas pessoais quando eu achava impossível, e combinava comigo mesma: “Só mais este dia. Só até a noite. Só mais 24 horas”, como os anônimos heróis do AA que às vezes levam essas 24 horas por uma vida inteira. Meus filhos, então já adultos, foram e são dessas amizades inestimáveis. Falar de flores é falar daqueles que, em qualquer profissão, estudo, ramo, buscam a excelência. Não para ser admirados, não para visar celebridade ou enriquecer, mas pelo amor ao que fazem, e porque a vida merece, eles mesmos merecem buscar o melhor. Sem esquecer o tempo de amar e curtir a vida, jamais sendo como alguém que me disse certa vez: “Eu não tenho tido nem o tempo de uma risada”, e me deu. (LUFT, 2013, p. 18).

Neste trecho há também um parágrafo que exprime oposição e será discutido num dos próximos itens.

3.1.2. Exemplo e analogia

Esse segundo procedimento consiste na alusão a casos particulares, representativos de uma dada situação. Veja-se o exemplo a seguir:

- (08) (Os informantes discutem os problemas advindos do crescimento, e a possibilidade de elas ficarem paralisadas).
- L1 (...) me parece que não não deve paralisar porque não tem... caso análogo (na história)... *você tem por exemplo (Tóquio) para fazer você conforme... o azar tem você fica quatro horas paralisado num trânsito.. (la:: qualquer).*
- L2 mas nem por isso deixa de ir ()
- L1 [mas isso é relativo né? você não pode ter:: não é global isso né? então sei lá digamos uma regiãozinha ali::...; os que não estão acostumados com a cidade pum se mete no trânsito e se se se (ficam)... talvez até:: em São Paulo... eu nunca pego o trânsito... correto? (NURC/SP, 343, l. 460-471).

A exemplificação torna o tópico em andamento mais concreto e acessível ao interlocutor, por meio da referência a um caso particular. No trecho citado, esse procedimento tem um valor argumentativo, já que o locutor contrapõe o seu ponto de vista (que as cidades não vão ficar paralisadas) ao de sua interlocutora. Essa função concretizadora confere aos exemplos um nítido caráter contextualizador, pois, por meio deles, o locutor dá à sua opinião maiores possibilidades de ser aceita pelo interlocutor. Com isso, verifica-se que o exemplo tem um nítido caráter interacional já que se volta para o interlocutor.

Esse mesmo caráter interacional também se manifesta nos casos em que a exemplificação assume a feição de alusão a autores e obras:

- (09) L2 que que você vê esse pessoal de teatro... para mim é::é a classe mais sofrida que tem... entende? Para mim ele esses daí... se dedicam entende? EU acho esse é o meu ponto de vista eles... investimento deles... é como você jogar na Bolsa talvez pior até entende?... o:: *rapaz aí o Altair Lima que montou Hair ele levantou uma nota... ele... agora... você pergunta assim o artista ou você perguntaria o produtor?*
- Doc. não mas... em geral tudo... então se você quisesse falar se você faz uma distinção você pode falar dos dois (no caso)...
- L2 *Você vê o:: o:: o Altair Lima ele é... arriscou está certo... ele arriscou ele... pôs tudo:: segundo declaração dele não sei se são demagógicas ou não ele pois... tudo que ele tinha na na montagem da peça Hair... poderia chegar aqui... não vão mon/ não vão... a censura não deixa montar e está acabado... que ele aplicou ele vai para o... saiu muito bem... dizem que nessa que ele montou agora já não está... tendo a mesma aceitação que que teve o Hair... Jesus Cristo Supers-*

*tar entende?... então que o que que você vê? O indivíduo joga arrisca [... você vê é é mais fácil fechar teatro que abrir... hoje em dia fecha mais teatro do que abre...]*¹⁴ (NURC/SP, 061, l. 1279-1301).

A alusão ao espetáculo *Hair* e ao produtor Altair Lima, além da função argumentativa e contextualizadora, permite ao informante indicar, de modo explícito, que ele faz afirmações bem embasadas, com o devido conhecimento do assunto em andamento. Com efeito, por meio da alusão a *Hair*, o locutor justifica a afirmação anterior (o investimento em teatro é de alto risco) de modo consistente, pois o referido espetáculo teve, na época em que foi exibido, uma ampla repercussão. Este é, pois, um procedimento que permite ao interlocutor construir uma imagem bastante positiva de si mesmo e, assim, obter uma reação favorável das partes do seu interlocutor.

Acrescente-se que, entre os casos de exemplificação ou alusão, predominam largamente as ocorrências introduzidas por marcadores conversacionais: em 81% dos casos verifica-se a presença de marcadores (*por exemplo, um exemplo é, você tem por exemplo, você vê* e assemelhados).

O trecho a seguir foi extraído de um texto que trata do trabalho escravo e das condições subumanas nos canaviais. No parágrafo “Líder Nacional...”, citam-se as ações empreendidas em São Paulo para resolver o problema:

- (10) Para Marcel Gomes, do Centro de Monitoramento de Biocombustíveis da ONG Repórter Brasil, se os empresários criassem um piso, a superexploração nos canaviais acabaria. “Hoje, a parte variável [o que se ganha por produção] é muito alta. Como defesa, os empresários argumentam que o salário médio na cana é o maior dentre as culturas agrícolas, chegando a R\$ 1 mil. Mas tudo isso à base da sujeição do trabalhador a condições análogas à escravidão”, critica.

Líder nacional na produção, São Paulo apostou em uma solução tecnológica para contornar o problema: trocar homens por máquinas. Um pacto fechado entre governo e usineiros prevê a mecanização total do corte já em 2014. Ainda há a Lei 14.946, que pune com a cassação do registro da Inscrição Estadual no cadastro de contribuintes do ICMS as empresas paulistas que utilizarem, direta ou indiretamente. (SALGADO, p. 38).

¹⁴ O trecho entre colchetes não faz parte da alusão, e constitui um caso de expansão por acréscimo de informações adicionais.

3.1.3. *Justificativa ou relações causais*

De forma genérica, todos os procedimentos de expansão justificam as afirmações do locutor, particularmente quando se trata de temas polêmicos. Em alguns casos, porém, o locutor sente a necessidade de justificar, de forma explícita, uma afirmação ou de indicar a causa/consequência de um fato. É o que se verifica no exemplo a seguir, no qual o informante explica por que o método “braçal” foi substituído pelo computador no cálculo de estruturas:

- (11) L1 Acontece o seguinte... quando eu estudei éh... tive que... éh:: aprender uma série de métodos de... cálculo dimensionamento de pontes.
- L2 Ahn
- L1 agora vários desses... vários desses métodos não não não são mais necessários... não se aprende *porque:: eles estão suplantados né? você não precisa mais calcular ocomput/ o computador calcula... e cada vez mais ocomputador adquire... uma:: capacidade de calcular as coisas... não é que ELE adquire () já lançaram... computadores mais aperfeiçoados certo?*
- L2 ahn ahn
- L1 então eu peguei uma fase em que estava mais ou menos bom:: sei lá eu achei bom::... que eu aprendi bastan::te... como fazer eu mesmo... e depois aprendi como fazer pelo computador... *então eu sabia dos dois jeitos né? como eu teria que fazer...*
- L2 ahn ahn
- L1 *Utilizando a matemática e... como eu teria que fazer utilizando o computador*

(NURC/SP, 343, l. 838-875).

Na primeira ocorrência, o locutor justifica por que já não se utilizam os métodos de cálculo pela matemática. No segundo enunciado sublinhado, ficam explícitas as consequências de ele (o informante) ter aprendido dos dois modos. Finalmente, no terceiro trecho, ficam claras as consequências da existência desses dois métodos.

Veja o exemplo a seguir:

- (12) L1 Muitas pessoas têm viajado ultimamente – ultimamente eu não tenho viajado – ... tem dito por exemplo quem em va/ diversos países da Europa a televisão está muito ruim... *porque a televisão sendo estatal ela é muito uniformiZada... não há:: espetáculos diversificados o telespectador... o::: fica sempre... preso... a filmes ou a conferências...*

(NURC/SP, 333, l. 211-315).

A locutora justifica o fato de a televisão europeia não ter qualidade de programação com a alusão à falta de opções apresentadas ao telespectador.

A expansão por justificativa ou relações causais tem, como os processos já focalizados, um papel interacional, já que contribui para a criação de um contexto comum, partilhado entre os interlocutores. Além disso, esse procedimento contribui para a construção de uma imagem positiva do locutor: ao embasar suas afirmações em dados concretos, que se tornam mutuamente acessíveis, ele busca ser reconhecido como alguém que domina o assunto em pauta e não faz afirmações sem fundamento. Essa característica aproxima a expansão por justificativa da exemplificação e, do mesmo modo, verifica-se que ambos os procedimentos exercem um nítido papel argumentativo.

Outra semelhança entre os procedimentos citados no parágrafo anterior é o fato de, em ambos, predominarem largamente as ocorrências introduzidas por marcadores conversacionais. No caso da justificativa, em 87% das ocorrências verifica-se a presença de marcadores de valor coesivo ou textual (*então, daí, porque é que*, entre outros).

No trecho a seguir, há um exemplo de explicitação na língua escrita:

- (13) O nome de NICOLAU MAQUIAVEL foi tão marcante que ganhou significados para além do personagem. E nada lisonjeiros. Em língua portuguesa, deu origem a um adjetivo: “maquiavélico”, sinônimo de pessoa ardilosa, envolvida com ações pérfidas e movida pela má fé.

É difícil explicar os motivos que levaram a associações tão negativas. Um dos fatores foi escrever uma teoria política que não se fundamentava nos valores morais cristãos de seu tempo. Outro se deve ao seu envolvimento com o governo republicano, que tinha em vista a autoridade da lei, em um período em que a monarquia era defendida como o modelo mais próximo do “Reino dos Céus”, abençoada pela Igreja. (SOUZA, 2013, p. 60).

No segundo parágrafo, a autora enumera os dois motivos pelos quais o termo maquiavélico adquiriu a acepção de pessoa ardilosa, de má fé.

3.1.4. *Opinião pessoal ou avaliação*

Neste caso, a expansão do tópico ocorre por meio de um juízo ou opinião pessoal, os quais, com frequência, representam uma avaliação do assunto em pauta:

(14) (A informante do seu relacionamento inicial com a televisão).

L1 (...) houve uma época na minha vida que a literatura:: me fazia prestar muita atenção... e eu queria era uma fuga... então a minha fuga... era me deitar na cama... ligar o:: receptor e ficar vendo... ficar vendo... e:: aí eu comecei a prestar atenção naquela tela pequena... *vi... não só que já se fazia muita coisa boa e também muita coisa ruim é claro... mas:: vi também todas as possibilidades... que aquele veículo... ensinava e que estavam ali laTENtes para serem aproveitados...* (NURC/SP, 333, l. 13-21).

No exemplo anterior, ocorre um deslocamento parcial do tópico, uma forma de continuidade menos estrita, pois o enfoque deixa de ser a televisão em si e recai na opinião da informante acerca das potencialidades desse veículo. Existe, pois, uma cisão (parcial) do foco, o qual passa a incidir, a um só tempo, sobre o assunto em si (a televisão) e sobre o assunto em si (a televisão) e sobre o locutor.

Fica claro, porém, que não há ruptura tópica, mas uma manifestação da subjetividade da própria informante. Apesar desse caráter subjetivo, verifica-se que a opinião pessoal possui também um caráter contextualizador e evidencia a relevância do assunto em questão: ao tratar das potencialidades da TV, a informante ressalta a importância desse veículo.

Os juízos e opiniões vêm sempre introduzidos por certos marcadores, denominados prefaciadores de opinião. O prefaciador de opinião mais frequente é prototípico (é *(eu) acho que*, mas outros podem ser citados: *eu vejo, eu creio, eu penso...*

Os prefaciadores de opinião são normalmente representados por verbos na primeira pessoa, com os quais se introduz mais diretamente a subjetividade no discurso e se assinala que o foco passa a incidir não só sobre o tópico, mas também sobre o próprio locutor.

Cabe lembrar que *(eu) acho que* nem sempre tem por função prefaciador opiniões ou introduzir juízos ou avaliações. Em exemplos semelhantes ao próximo, a função mais evidente do referido marcador é a de atenuador:

(15) Doc. e quando vocês quiserem... escolher uma carreira... o que as levou a escolher a carreira?

L2 a minha *eu acho...* eu não tenha certeza para julgar mas *eu acho* que foi discutida... meu pai... foi o um:: era militar:: mas advocação dele era ter sido... advogado então ele vivia dizendo isso... eu eu tenho a impressão eu não posso dizer porque é difícil (...) (NURC/SP, 360, l. 1511-1517).

As duas ocorrências de *eu acho* não introduzem propriamente uma opinião, mas indicam, de forma explícita, a falta de convicção da locutora que, por meio delas, sinaliza que não assume responsabilidade plena por aquilo que vai ser dito.

Veja-se um exemplo da língua escrita:

- (16) Se ainda hoje tais afirmações suscitam polêmica, imagine-se a força com que foram condenadas quando Maquiavel as escreveu. Sua obra mais famosa, *O Príncipe*, foi proibida pela Igreja Católica, mais tarde também foi condenada pelos protestantes, por certo o que contribuiu imensamente para a má fama do autor. Quinhentos anos depois, sua revolucionária análise da realidade mantém candente a pergunta crucial: haveria outro meio de fazer política? (SOUZA, 2013, p. 6).

Este trecho foi extraído de um artigo já citado e nele a autora dá a sua opinião acerca das perenidades das ideias de Maquiavel e das polêmicas que elas provocaram.

3.1.5. *Objecção ou ressalva*

Incluem-se neste item os casos em que um dos interlocutores dá continuidade ao tópico em andamento por meio da manifestação de um juízo ou ponto de vista contrário ao do seu interlocutor:

- (17) (Os informantes discutem questões referentes a emprego e trabalho).
- L1 Então o desen/ o desenvolvimento é bom porque ele dá chance de emprego para mais gente...
- L2 mas você está pegando uma coisinh::nhá assim sabe? um cara que esteja desempregado também eu posso... usar o mesmo exemplo num sentido do contrário... o cara que está desempregado porque não consegue se empregar né? na verdade não quer... ou um outro que:: assim... muito bem empregado executivo chefe da empresa e tal mas cheio das neuroses dele... eu não sei qual está melhor...
- L1 então você tem que abstrair desse aspecto porque você pode ter ambos os ca::sos você tem que pegar na média esquecendo esse aspecto particular...
- L2 È mais aí:: é o tal negócio eu não me preocupo muito com a média... pra mim interessa::o:: indivíduo né?... salvação individual então eu pensar... como é que está essa média como é que está aquela... como é que está a ou/... () realmente me faltam dados né? de eu não procurar esses dados de eu não me tocar muito... e ver::...
- L1 é eu às vezes me preocupo com... digamos com a média pelo seguinte... eu me preocupo com o que que eu estou contribuindo com o bem da média ou não... porque porque eu pego e calculo uma coisa que

chegou a mim... e de mim vai para outros (NURC/SP, 343, l. 555-580).

L1 afirma que o desenvolvimento é bom, porque assegura emprego para as pessoas, mas L2 refuta essa colocação, e fala que nem sempre a pessoa empregada é feliz. L1 contradiz essa colocação e afirma que é preciso preocupar-se com a média, mas L2, sendo psicóloga, afirma que é preciso preocupar-se com o indivíduo.

Verifica-se, assim, que não há continuidade estrita entre as falas, pois a objeção ou a ressalva implicam uma mudança parcial de enfoque. Existe, por certo, a continuidade, mas ela ocorre em termos abrangentes (nesse caso, em referência ao tópico emprego).

98% dos casos de objeção ou ressalva são introduzidos por um marcador conversacional de valor argumentativo. *Mas* constitui o marcador prototípico dessa modalidade de continuidade tópica, no entanto outros também aparecem (*porém, ser bem que...*).

No exemplo 07, já foi citado um exemplo de objeção na escrita, introduzido pelo operador mas. No trecho em questão, Lya Luft opõe-se às recentes medidas tomadas na saúde e mostra a falta de pertinência dessas medidas.

3.2. Comentários acerca dos procedimentos de expansão do tópico

3.2.1. Procedimentos de expansão e formas de continuidade tópica

Os procedimentos de expansão dividem-se em dois grupos, quando associados às formas de continuidade tópica. Incluem-se no primeiro grupo a explicitação (em suas diversas formas), a exemplificação ou analogia, e as relações causais, procedimentos nos quais ocorre a retomada do tópico em sentido estrito (continuidade colaborativa). Já dois outros procedimentos de expansão estudados (opiniões e juízos, objeções e ressalvas) ocorre a retomada do tópico em termos amplos (continuidade incorporativa). Com efeito, verifica-se, nesses dois procedimentos, o enfoque se desloca do assunto em si para a esfera da subjetividade, manifestada pelo modo de ver ou sentir do locutor ou, ainda, por um ponto de vista divergente.

A continuidade do assunto em termos estritos constitui a forma de expansão mais nítida e evidente, pois nela ocorre o desdobramento do tópico. Com esse desdobramento, o locutor procura evidenciar a pertinência do tópico e do enfoque por ele atribuído, e do mesmo modo, busca inserir o assunto tratado no universo cognitivo e conceitual dos demais interlocutores. Essas formas de continuidade possibilitam o enquadramento do tópico e, por isso, é a mais frequente, como será discutido no próximo item desta exposição.

Nas formas de continuidade incorporativa não há propriamente um desdobramento do assunto, mas a exposição da opinião ou do ponto de vista do locutor. Por isso mesmo, essas formas são menos frequentes, e correspondem a momentos específicos do desenvolvimento da interação, nos quais aflora, de forma mais direta, a subjetividade dos interlocutores. O tópico não se expande de dentro para fora, de modo que o papel contextualizador dos procedimentos que manifestam a continuidade incorporativa é menos nítido.

3.2.2. *Distribuição dos procedimentos de expansão*

O quadro a seguir expõe os percentuais referentes às diversas formas de expansão do tópico.

MODALIDADE	%
Explicitação	58
Exemplificação	16
Relações causais	12
Objeção ou ressalva	06
Opinião	08

Quadro 1 – Modalidade de expansão do tópico (dados percentuais).

A modalidade de expansão mais frequente é representada pelas diversas formas de explicitação. Esse predomínio é devido ao fato de ser ela a que permite – de forma mais direta – a criação de um espaço comum partilhado pelos interlocutores. Usando-se uma imagem concreta, pode-se admitir que a explicitação corresponde ao desembulhar de um pacote, e isso permite colocar em evidência as características de um ser, os desdobramentos de um conceito ou as particularidades de um fato. Essa evidenciação ilumina o tópico e permite inseri-lo no conhecimento prévio de cada interlocutor e no contexto partilhado que se cria no momento da interação verbal.

Esse mesmo papel interacional pode ser encontrado no fato de a expansão reforçar o enquadramento estabelecido pelos interlocutores em relação ao tópico em andamento. Aliás, dentro da dinâmica do texto conversacional, esse enquadramento é sempre necessário, como forma de mostrar que o enfoque é pertinente e o tópico não está esgotado.

O papel de contextualização e enquadramento também pertence à exemplificação e às relações causais. Na primeira, esse papel é exercido pela alusão a um caso particular; já nas relações causais, é a explicitação da causa e da consequência que permite a inserção do tópico no universo cognitivo dos interlocutores.

Esse papel contextualizador faz com que a explicitação, as relações causais e a menção de exemplos correspondam a efeitos contextuais, conceito discutido por Sperber e Wilson (1986: 109 e ss.). Segundo os citados autores, os efeitos contextuais permitem a interação entre informações velhas e novas, de modo que entre ambas se cria uma implicação. Ainda segundo os citados autores, existem duas espécies de efeitos contextuais: a primeira são aqueles procedimentos que fornecem informações adicionais e, assim, reforçam o já mencionado; a outra espécie é representada pelos efeitos contrários ao que foi dito.

As modalidades de expansão ligadas à continuidade incorporativa (opiniões; objeções ou ressalvas) correspondem ao segundo tipo de efeitos contextuais, pois com eles o locutor busca redirecionar o que foi dito. No caso da objeção, esse redirecionamento é bastante nítido, mas também há mudança de rumo na manifestação de opiniões, na qual os locutores deixam de tratar do assunto em si, para dizerem o que pensam do tópico em si.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRAIT, Beth. O processo interacional. In: PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais*. São Paulo: Humanitas, 1993, p. 189-214.
- BROWN, Gillian; YULE, George. *Discourse Analysis*. London: Oxford Press, 1983.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de; PRETI, Dino (Orgs.). *A linguagem falada culta na cidade de São Paulo*, v. II. Diálogos entre dois informantes. São Paulo: T. A. Queiroz/FAPESP, 1987.

FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e coerência textuais*. 7. ed. São Paulo: Ática, 1999.

JUBRAN, Clélia Cândida Spinardi et al. Organização tópica da conversação. In: ILARI, Rodolfo (Org.). *Gramática do português falado*. v. II. Níveis de análise linguística. Campinas: UNICAMP/FAPESP, 1993, p. 357-397.

_____. Inserção: um fenômeno de descontinuidade na organização tópica. In: CASTILHO, Ataliba Teixeira de (Org.). *Gramática do português falado*, v. III. As abordagens. Campinas: UNICAMP/FAPESP, 1994, p. 61-74.

KEENAN, Elinor Ochs; SCHIEFFELIN, Bambi B. *Topic as a discourse notion: a study of topic in the conversations of children and adults*. In: LI, Charles N. (Ed.) *Subject and Topic*. New York: Academic Press, 1976, p. 337-384.

LUFT, Lya. Eu ia falar de flores. *Veja*, ano 46, ed. 2330, 17 jul. 2013, p. 18.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação* (1986). São Paulo: Ática, 1986.

SALGADO, Aline. Contra a escravidão, máquinas. *Revista de História*, ano 8, n. 9, jul. 2012

SCHWARTZ, Stuart, B. Como se cria um país. *Revista de História*, ano 8, n. 94, jul. 2013.

SOUZA, Flávia Roberta Benevenuto de. Nem virtude, nem vício. *Revista de História*, ano 8, n. 94, jul. 2013.

SPERBER, Dan; WILSON, Deidre. *Relevance*. Communication and cognition. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1986.

**OS DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS
UTILIZADOS NA UNIVERSIDADE:
O PAPEL DOCENTE E DISCENTE NESTE CAMINHAR**

Arlinda Cantero Dorsa (UCDB-MS)
acdorsa@uol.com.br

1. Reflexões iniciais necessárias

É importante inicialmente, que consigamos refletir sobre o papel dos professores e pesquisadores que fazem parte da comunidade científica existente nas universidades e nos centros de pesquisa e que desenvolvem suas atividades acadêmicas, seja de ensino, pesquisa ou extensão.

Faço parte há cerca de dezesseis anos deste grupo, como professora de graduação, de pós-graduação *lato sensu* e orientadora em programas de iniciação científica e desde 2008, como professora do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Local na Universidade Católica Dom Bosco-MS.

Por atuarmos em um espaço de circulação e socialização de conhecimentos, há necessidade que estejamos atentos na observação de alguns aspectos que regem esta comunidade e que se voltam ao cumprimento e ao ensino de regras estabelecidas formais e textuais, acordadas na e pela comunidade.

Tais regras formais estão previstas nas normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas, ora doravante ABNT; quanto as textuais, elas precisam estar implícitas e explícitas em nossa atuação docente, seja como autores em nossas publicações e apresentações em eventos científicos, seja na preocupação de gradativamente estimular nossos alunos no aprendizado efetivo de tais regras para que se sintam inseridos no mundo acadêmico e estimulados a também serem autores de suas produções textuais.

Ao citarmos as chamadas regras textuais, temos em mente que na academia fazemos não só uso de diferentes gêneros textuais em nossas práticas docentes como também necessitamos evidenciar aos nossos alunos uma prática discursiva que atente para o domínio dos aspectos relacionados às qualidades textuais e ao uso adequado das sequências textuais.

Qualquer que seja o gênero utilizado, as qualidades relativas à impessoalidade, à objetividade, à clareza, à precisão, à coerência e concisão são fundamentais para a legibilidade do texto acadêmico.

Algumas questões emergem nesta discussão e ao longo do texto pretendemos discuti-las: Quais são os gêneros textuais científicos e quais as suas pluralidades discursivas? Por que grande parte dos discentes encontra sérias dificuldades na elaboração desses gêneros? Qual o real papel docente na formação discursiva dos alunos na universidade?

Este texto objetiva, portanto, articular pesquisadores docentes e discentes em torno da discussão dos diferentes gêneros textuais que norteiam a universidade e que envolvem não só a pluralidade discursiva dos sujeitos envolvidos, como também abre oportunidade para a discussão sobre a relação dos alunos com a escrita científica na graduação e pós-graduação.

2. *O texto científico e sua utilização na universidade*

O envolvimento da universidade no ensino-aprendizagem da escrita do texto científico demanda pesquisas e habilidades sobre as competências comunicativas, textuais e gramaticais que possibilitem a elaboração de textos sistematizadores do conhecimento de forma mais aprofundada e complexa.

Nesse contexto, a relação professor aluno deve ser tratada com sensibilidade e vida, a partir do estudo do processo do conhecimento científico e sua conexão com a produção de textos, possibilitando até as reconstruções históricas social, patrimoniais, culturais e ambientais de um povo.

A palavra texto possui uma acepção complexa por ser definida a partir de vários pontos de vista, em diferentes áreas de conhecimento e segundo autores diversos, sendo assim, surgem nomenclaturas diversas, seja como: discurso, como enunciado, como produção de sentido, ou mesmo como concatenação de frases.

A palavra texto no universo acadêmico por não se direcionar apenas à academia e sim à humanidade, é visto de diferentes formas razão, pela qual Barros (2010) pondera que ele deve ter características que o façam universal e acessível a todos. Dentre as características, nomeiam-se além das qualidades necessárias tais como objetividade, a clareza, a im-

personalidade, a linguagem técnica, a necessidade do uso de recursos formais adequados como: notas de rodapé, citações, referências.

A elaboração de um artigo científico, por exemplo, tem por objetivo a divulgação em anais de congressos e/ou seminários ou publicação em periódicos especializados dos resultados de uma pesquisa desenvolvida a partir de um tema específico; serve “como via de comunicação entre pesquisadores, profissionais, professores e alunos de graduação e pós-graduação” (MOTTA ROTH E HENDGES, 2012, p. 65).

Segundo as autoras, há necessidade do convencimento por parte do autor de que seu estudo tenha relevância para área do saber em que inscreve tal pesquisa e para a consecução de tal objetivo trazem algumas orientações necessárias:

1. Seleção das referências bibliográficas relevantes ao assunto;
2. Reflexão sobre os estudos anteriormente feitos na área;
3. Delimitação do problema ainda não estudado na área;
4. Delimitação e análise de um conjunto de dados representativos do universo sobre o que se pretende alcançar;
5. Apresentação e discussão dos resultados das análises desses dados;
6. Conclusão e elaboração dos resultados relacionando-os aos estudos prévios da área de conhecimento.

Embora não existam textos puros, pode-se dar conta de alguns modelos de sequências textuais: o texto argumentativo, o texto explicativo, o texto descritivo e o texto narrativo. É possível encontrar em um mesmo texto estas sequências textuais, sendo que alguns traços são marcantes em cada um desses tipos:

Nos textos científicos, a argumentação é uma espécie de suporte para as ideias do autor, sobre determinado assunto, conforme se verifica, por exemplo, nas dissertações, teses ou mesmo artigos científicos. O texto explicativo é encontrado nos livros didáticos, permeia o caminho para a compreensão de uma informação já existente, utilizado para exposição de um tema ou um assunto com o objetivo de buscar respostas às questões emergentes do tema ou assunto suscitado. No texto narrativo, há uma modalização das ações relatadas a partir de diferentes momentos do percurso narrativo e estas ações são determinadas pelas categorias do crer, do querer, do dever, do saber e do poder explícitas ou não no enunciado. (DORSA, 2012, p. 21)

O texto científico como o “discurso do saber” compreende dois discursos produzidos em momentos diferenciados: o discurso da descoberta que é narrativo, produzido solitariamente pelo cientista na busca da resolução de um enigma, a fim de tomar posse do “saber” e o discurso da manifestação que é social, produzido para tornar conhecida à comunidade científica, a descoberta realizada pelo cientista, transmitindo, assim, o “saber” adquirido. (SILVEIRA, 1991, p. 1)

Amplia esta visão, Ferreira (2008), ao referendar os três princípios clássicos com relação à comunidade científica: i) princípio da disseminação: refere-se à visibilidade dos resultados de modo que possam ser usados pela comunidade científica; ii) princípio da fidedignidade: refere-se à revisão pelos pares com o intuito de conferir validade e qualidade ao conteúdo; iii) princípio da acessibilidade: refere-se à organização, à permanência e ao acesso ao conteúdo científico pela comunidade científica.

Com base neste conceito, infere-se que os textos científicos precisam ser escritos com muito rigor, ainda que esta reconstrução da informação em conhecimento exija um produtor textual ativo e atento ao processo individual necessário para que possa ser aceito nos meios de difusão especializado como as revistas e periódicos ou anais de eventos científicos.

No entanto, para Coracini (2007), apropriar-se da linguagem científica requer um conhecimento aprofundado dos recursos linguísticos empregados pela comunidade científica e não somente conhecer a sua estrutura formal.

3. *Um olhar necessário nos gêneros textuais científicos*

O produtor textual voltado ao texto científico seja ele pesquisador experiente ou não na área acadêmica, necessita escrever para apresentar resultados parciais ou finais de sua pesquisa e este trabalho deve obedecer às normas preestabelecidas e que compreendem: embasamento teórico, observações ou descrições originais de trabalhos experimentais.

Normalmente neste tipo de escrita acadêmica, o saber partilhado traz a informação antiga que é de conhecimento da comunidade e normalmente aparece na introdução ou na revisão bibliográfica, a informação nova é a razão da existência do texto e ela se configura na forma como o produtor do texto enfoca determinado assunto ou traz um novo olhar sobre algo que ainda não é do conhecimento de todos; as provas

são os fundamentos das afirmações expostas e a conclusão ressalta as novas ideias expostas e o grau de intencionalidade do texto produzido.

Com relação ao estudo dos gêneros, para Bakhtin, (1997, p. 303) há diferença entre termos um bom domínio linguístico, no entanto sermos inexperiente na atividade de moldarmos os gêneros, por nos faltarmos a prática tão comum nas comunidades que fazem uso de determinados gêneros. Aprofunda esta questão Ghiraldelo (2006) quando afirma que há falta de comprometimento com a leitura de cada texto, na prática da montagem textual cortar/colar, atividade esta que se tornou comum nas universidades com o advento da informática e da cibernética.

Aponta Bakhtin (2004) três características comuns a qualquer gênero textual, sintetizadas por Rojo (2005, p. 196):

Os temas conteúdos ideologicamente conformados _ que se tornam comunicáveis (dizíveis) através de gêneros; os elementos das estruturas comunicativas e semióticas compartilhadas pelos textos pertencentes ao gênero (forma composicional); as configurações específicas das unidades de linguagem, traços da posição enunciativa do locutor e de forma composicional do gênero (marcas linguísticas ou estilo).

Observamos, portanto, que a utilização dos diferentes gêneros textuais na universidade, torna-se um exercício contínuo, exaustivo em alguns momentos, onde a linguagem desempenha um papel significativo para compartilhar com os membros da comunidade científica os objetivos que pretendemos alcançar.

Reforça, no entanto, Marcuschi (2008, p. 150), que os gêneros não são entidades formais, mas sim “entidades comunicativas em que predominam os aspectos relativos a funções, ações conteúdos, pode-se dizer que a tipicidade de um gênero vem de suas características funcionais e organizações retóricas”.

No Brasil, as contribuições decisivas do autor, têm trazido ao estudo dos gêneros novos olhares, levando em conta os estudos contemporâneos sobre o assunto, o autor aponta seis características do gênero textual que podem ser vistas como indicadores das concepções desenvolvidas pelos estudos mais recentes, por operarem em contextos como formas de legitimação discursiva. As características são: categoria cultural, esquema cognitivo, forma de ação social, estrutura textual, forma textual, forma de organização social e ação retórica.

Outro aspecto evidenciado por Marcuschi é apresentado na voz de Bhatia (1997), e a indagação volta-se à razão de os textos de uma comu-

nidade discursiva específica, buscarem no uso da língua formas semelhantes seja ao escreverem uma monografia, uma tese, ao pronunciarem um discurso, uma aula expositiva, ao escreverem um resumo. Todos acabam segundo Bathia, a produzirem textos similares que circulam em ambientes próprios por que estão envolvidas não só questões socioculturais e cognitivas como também ações de ordem comunicativa e estratégias convencionais utilizadas para a consecução de determinados objetivos.

Reflete então Marcuschi (2008) que todo gênero tem uma forma e uma função assim como estilo e conteúdo, todavia seu objetivo se baseia em sua função, daí falharem os estudos sobre gêneros que sejam estritamente formais ou estruturais.

Como um objeto complexo e plural, o texto científico materializa-se por meio de gêneros diferentes, tais como: 1– gêneros didáticos: resumos, resenhas, relatórios, projetos, apresentação de trabalhos orais e escritos e outros; 2– gêneros de divulgação: artigos, resenhas, ensaios; 3– gêneros de conclusão e/ou aquisição de grau: monografia, ensaio, dissertação, tese, memorial, no entanto, “cada gênero é reconhecido de forma particular em sua construção textual, seja um artigo, um abstract, uma monografia, um livro há funções diferentes que o envolvem: tema e objetivo do texto, público-alvo, e organização das informações” (MOTTA ROTH, HENDGES, 2010, p. 23).

Com relação ao gênero didático, utilizados na universidade para a consecução das ações discentes e docentes, é importante percebermos as características textuais e formais, por terem uma representação significativa na vida acadêmica:

Resumo	Destaca o assunto do trabalho, o objetivo do texto, a articulação das ideias, as conclusões do autor da obra resumida. Deve ser redigido em linguagem objetiva, não apresentar juízo crítico, dispensar a consulta do original (resumo analítico), evitar a repetição de frases inteiras do original, respeitar a ordem em que as ideias ou fatos são apresentados.
Resenha	Descrição minuciosa de um livro, de um capítulo de um livro ou de parte deste livro, de um artigo, de uma apostila ou qualquer outro documento. É um trabalho científico que exige conhecimento do assunto, pois permite não só a comparação entre obras da mesma área como também produz avaliação e emissão de juízos de valor. Promove também a avaliação da relevância da obra em relação a outras do mesmo gênero.
Relatórios	Os critérios necessários obedecem aos seguintes itens: Identificação: título do plano de trabalho, nome do orientando e orientador, resumo das atividades desenvolvidas; principais resultados (apresentação e discussão); referências; atividades complementares; alterações na proposta original.

Projetos	São focalizações específicas que emergem de um tema e em sua estrutura textual e formal precisam atender aos seguintes itens, identificação do acadêmico; identificação do plano de trabalho; resumo; palavras-chave; justificativa; objetivos; revisão da literatura; metodologia; cronograma de execução; referências.
Apresentação de trabalhos orais e escritos	Há necessidade de uma organização textual e formal que atenda ao tema a ser apresentado mas que apresente uma progressão textual visando: introdução, desenvolvimento do trabalho em itens necessários, considerações finais e referência.

Quanto ao gênero de divulgação, o artigo é o gênero textual mais utilizado por pesquisadores, docentes e discentes visando à divulgação científica do trabalho produzido.

Esses textos assim denominados “são trabalhos técnico-científicos, escritos por um ou mais autores, com a finalidade de divulgar a síntese analítica de estudos e resultados de pesquisas, (LEIBRUDER, 2000) e na perspectiva de Souza (2009) podem definir-se como o texto mais conceituado na divulgação do saber especializado acadêmico e científico, cuja função é ser uma forma de comunicação entre pesquisadores, profissionais, professores e alunos de graduação e pós-graduação.

É importante então ressaltar a importância da leitura para a efetivação da escrita de um artigo consistente e interessante, pois o desenvolvimento da autonomia, do senso crítico, ao ler nas entrelinhas, são condições fundamentais em um leitor proficiente.

Neste contexto, cabem as palavras de Paulo de Freire (1999, p. 11) quando afirma que “a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” e “é do ato de ler como engajamento, como busca interessada e significativa por parte do leitor em oposição à recepção passiva e indiferente que caracteriza a leitura no contexto escolar”.

Com relação ao papel fundamental da leitura, é importante enfatizar que toda pesquisa bem fundamentada necessita inicialmente do desenvolvimento de habilidades de estratégias de compreensão e interpretação textual por parte dos produtores de texto científico, sendo assim, é fundamental o papel do professor na formação e no desenvolvimento dessas habilidades e competência quando este texto é produzido não só por ele como também pelos seus alunos.

Neste contexto, a elaboração de um artigo científico tem por objetivo a divulgação em anais de congressos e/ou seminários ou publicação em periódicos especializados, dos resultados de uma pesquisa desenvol-

vida a partir de um tema específico; serve “como via de comunicação entre pesquisadores, profissionais, professores e alunos de graduação e pós-graduação” (MOTTA ROTH E HENDGES, 2012, p. 65).

Segundo as autoras, há necessidade do convencimento por parte do autor de que seu estudo tenha relevância para a área do saber em que inscreve tal pesquisa e para a consecução de tal objetivo trazem algumas orientações necessárias:

- seleção das referências bibliográficas relevantes ao assunto;
- reflexão sobre os estudos anteriormente feitos na área;
- delimitação do problema ainda não estudado na área;
- delimitação e análise de um conjunto de dados representativos do universo sobre o que se pretende alcançar;
- apresentação e discussão dos resultados das análises desses dados;
- conclusão e elaboração dos resultados relacionando-os aos estudos prévios da área de conhecimento.

Segundo Motta Roth e Hendges, (2012, p. 23) os artigos são publicados com o objetivo de conseguir:

divulgação, discussão ou apresentação de dados referentes a um projeto de pesquisa experimental sobre um problema específico (artigo experimental), apresentação de uma revisão dos livros e artigos publicados anteriormente sobre o tópico (artigo de revisão) dentro de uma área específica.

Ao longo da elaboração do artigo há necessidade de se manter a progressão textual nas seções que podem ser definidas ao se iniciar a escrita do artigo, seja ele original, ou seja, resultante de pesquisa científica que apresenta dados originais de descobertas; seja ele de revisão, ou seja, aquele que traz uma síntese crítica de conhecimentos sobre determinados temas e que são produtos de leituras aprofundadas que permitem tal visão crítica. (DORSA, 2013)

Conforme Gomes (2000), *apud* Costa (2011) os artigos científicos teriam sua estrutura-padrão alicerçada por cinco pilares básicos: contextualização, apresentação do estudo, metodologia, resultados obtidos ou prováveis e o ponto de vista.

Contextualização	O leitor situa-se no contexto no qual se insere o tema central do texto. A intenção volta-se a destacar a importância do tema em discussão
Apresentação do estudo	Relato breve sobre a pesquisa a partir de estudos já enfocados. É nessa seção que, em geral, são encontradas respostas para as perguntas-

	chave: quem? para quê? o quê? quando? que se referem, respectivamente, aos participantes, aos objetivos, ao assunto e ao período de realização ou previsão do trabalho
Metodologia	Informações sobre o método de trabalho para o desenvolvimento do estudo apresentado
Resultados obtidos ou prováveis	contêm os resultados de estudos concluídos ou resultados parciais ou predições, no caso de as pesquisas ainda estarem em desenvolvimento;
Ponto de vista	contém, explícita ou implicitamente, o ponto de vista do autor sobre o assunto tratado. Essa seção pode vir inserida em outras seções, muitas vezes de forma implícita, o que a faz permear praticamente todo o texto. A identificação do ponto de vista é feita observando o conteúdo em si e as marcas linguísticas que indicam a presença da subjetividade do autor, como os modais, as perguntas retóricas, os quantificadores, os superlativos e alguns verbos e advérbios.

Quadro elaborado a partir do texto “O gênero textual artigo científico: estratégias de organização”, de Adriano Ribeiro da Costa [2011?].

Nas áreas de ciências humanas, o artigo costuma ser elaborado atendendo à estrutura textual e formal na elaboração da Introdução, Desenvolvimento (duas a três seções) e considerações finais. Na introdução há uma visão global do texto, que abrange a contextualização, a metodologia, os objetivos além de se apresentar o referencial teórico que embasará o trabalho. Nas seções, são organizados os assuntos a serem apresentados em uma progressão textual que atenda ao tema proposto, cabendo às considerações finais fazer a síntese do que foi apresentado enfatizando-se os resultados obtidos da pesquisa.

Com relação ao gênero de conclusão, mantém-se com relação à monografia, dissertação ou tese basicamente a mesma estrutura textual e formal, ou seja, estes trabalhos devem atender às normas contidas nas respectivas universidades e que se voltam principalmente às estruturas formais textuais e pré-textuais.

Quando se discute as estruturas textuais, algumas características se fazem necessárias, dentre elas podemos citar as qualidades textuais voltadas à objetividade, clareza e concisão, coerência e coesão e precisão vocabular. Quanto às estruturas oracionais, é relevante que o produtor de texto científico evite a elaboração de parágrafos longos, excessos de subordinações e tenha cuidado na utilização correta das pontuações que podem quando mal utilizadas comprometer a coerência de sentido.

4. Das práticas discursivas – reflexões pontuais

Ao se trabalhar o texto acadêmico na universidade é relevante que se tenha uma concepção de linguagem à serviço da comunicação e como instrumento mediador nas práticas sociais, pois a mediação humana existe por meio da palavra e toda articulação de significados que são considerados coletivos e portanto compartilhados se faz por meio da linguagem. Evidencia-se nesse contexto, que o trabalho com a linguagem em situações de ensino não se restringe ao ensino de palavras e sim a seus significados culturais e sociais. (DORSA, CASTILHO, 2011, p. 3)

Como discurso, o texto “etimologicamente significa ideia de curso, de movimento, palavra em movimento, prática de linguagem, constituindo o homem e sua história, mediadora entre o homem e a realidade que o envolve.” (MAINGUENEAU, 1997, p. 34), já para Charaudeau (2009, p. 32-33), “o ato de linguagem é uma totalidade não autônoma, mas dependente de “filtros de saberes que constroem tanto o ponto de vista do Enunciador, quanto do ponto de vista do Interpretante”.

O universo tratado nesse artigo volta-se ao texto científico, no espaço discursivo acadêmico sendo assim, contribui o pensamento de Koch (2006, p. 21), ao definir o texto não como um produto mas sim como um fenômeno discursivo reconhecido pelas pessoas em um determinado contexto.

No universo acadêmico, a leitura e a escrita são fundamentais e elas exigem práticas discursivas e intertextuais que possam contribuir para o avanço da competência leitora e textual dos alunos envolvidos nas pesquisas. Neste contexto, não se pode deixar também de enfatizar a importância do docente neste caminhar científico como o “ativador e provocador” da construção do conhecimento científico.

Estas práticas discursivas precisam ser gradativamente estimuladas e praticadas para que haja competência comunicativa oral e escrita por parte dos alunos na elaboração de resumos, planos de trabalho, apresentação de trabalhos em sala, relatórios, monografias, comunicações científicas em congressos e seminários e artigos.

O discurso científico, de acordo com Guimarães (2001, p.66), não só carece das funções argumentativas uma vez que é centrado numa tomada de posição como também depende da aceitabilidade por parte da comunidade científica na qual ele está inserido. O público ao qual são

endereçadas as publicações científicas, não é passivo, visto que está sob seu controle a matéria e a substância das comunicações que recebe.

5. Ação docente e discente na prática da produção textual científica

Como já dito anteriormente, nos espaços dinâmicos e plurais da universidade, os professores ao trabalharem estes diferentes saberes se veem engajados na produção de conhecimento e interação social, por meio do discurso que se concretiza por diferentes gêneros textuais que circulam nas comunidades universitárias.

Sobre este assunto pondera Ramires (2007, p.4), quando afirma que o professor desempenha um papel importante e fundamental nesse meio, pois, “inserido num contexto de ensino e de pesquisa, sua produção textual é responsável por formular as representações de significados, socialmente compartilhados por seus membros, de uma determinada realidade para o conjunto da área em que atua”.

Reforça esta concepção Paulo Freire (1996) ao constantemente repetir que não há docência sem discência, pois segundo o emérito educador, deveria haver por parte dos docentes um esforço para se adaptar ao seu *locus* de atuação a partir de um envolvimento maior com os alunos e com a prática pedagógica, relacionando-a para caminhos solidários e práticas sociais discursivas e interacionais que fossem mais além do que ensinar o que os sistemas de ensino estabelecem nas grades curriculares.

Na concepção de Tardiff (2002), *apud* Dorsa (2012, p. 3), esta prática de ensinar envolve um processo contínuo de produção, mobilização, comunicação e transmissão de saberes que se articulam formando um saber plural, porém, único e que perpassa por quatro fases: a formação escolar inicial, a formação universitária inicial, o ingresso em uma carreira que se desenvolve ao longo da vida profissional.

De acordo com o autor, são oriundos das ciências da educação os saberes da formação profissional ou pedagógico, os definidos e selecionados pela universidade são os saberes disciplinares, os desenvolvidos pelo professor ao longo de sua profissional são os chamados saberes experienciais, portanto o “saber dos professores é plural e também temporal, uma vez que, como foi dito anteriormente, é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional”. (TARDIF, 2002, p. 19).

Algumas questões, porém, permeiam o papel docente enquanto produtor textual e responsável por formular representações sociais aos seus alunos, pois no Brasil mais de 80% da investigação é desenvolvida nos centros das universidades, habitualmente vinculados a programas de formação de pós-graduação (mestrados e doutorados).

O reconhecimento do papel social do professor cientista, de sua legalidade e legitimidade, dos esforços de financiamento para a formação e produção científica significou, e ainda significa uma profunda mudança social e cultural e ela é extremamente significativa para que os esforços docentes possam surtir resultados positivos nas ações discentes seja nos cursos de graduação ou pós-graduação, seja nas pesquisas realizadas ao longo da vida acadêmica.

6. Considerações ainda que parciais

Algumas questões emergiram nas considerações iniciais e se voltaram aos gêneros textuais científicos, às pluralidades discursivas, ao real papel docente na formação discursiva de seus alunos e à causa das serias dificuldades enfrentadas pelos alunos na elaboração desse gênero.

Se os nossos olhos voltassem à prática docente, seja nos cursos de graduação no tocante à elaboração da monografia ou participação na iniciação científica, seja na pós graduação, onde os resultados de pesquisa se voltam à elaboração de relatórios, notas de leitura e elaboração da dissertação (mestrado) e tese (doutorado), deparamos constantemente com alunos que apresentam serias dificuldades na elaboração dos textos científicos independente do gênero necessário.

Esses problemas perpassam muitas vezes pela ausência da capacidade leitora crítica, reflexiva e objetiva, pela dificuldade em realizar uma pesquisa de campo e da pesquisa elaborada à escrita, pois toda experiência de observação, entrevistas, questionários, relatórios de pesquisa e outras ações envolvem no texto científico, não só aspectos formais quanto textuais.

Fomentar, portanto, práticas de leitura e produção que possam obter meios de superação das dificuldades enfrentadas pelos discentes, deve ser o papel docente já que o discurso que se estende nos meios acadêmicos é que um número razoável de alunos, independentes de serem de graduação ou pós-graduação, encontram sérios problemas com sua produção textual, nos gêneros existentes no ambiente acadêmico.

Assim, o corpo docente da universidade deve estar devidamente preparado para responder aos desafios contemporâneos, especialmente às questões em sala de aula, desenvolvendo uma prática didático-pedagógica que respondesse aos anseios dos alunos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Juliene da Silva. *Margens do texto científico*. Disponível em: <http://www.uag.ufrpe.br/docs/Juliene_III.pdf>. Acesso em: 31-05-2010.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad.: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de análise do discurso*. Trad.: Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2008.

COSTA, Adriano Ribeiro da. O gênero textual artigo científico: estratégias de organização. *II Semana Nacional de Ciência e Tecnologia da IFPE*. Campus Caruaru. Disponível em: <http://www.cin.ufpe.br/~lsc4/snct2011/files/SNCTIFPE_0005.pdf>.

CORACINI Maria José R. Faria. *Um fazer persuasivo: o discurso subjetivo da ciência*. São Paulo: Educ; Campinas: Pontes, 1991

DORSA, Arlinda Cantero. *O texto científico no ensino superior e a formação docente: caminhos e percalços*. Congresso Ibero Americano de Docência Universitária. Universidade do Porto.

_____. Os diferentes gêneros discursivos acadêmicos utilizados na iniciação científica: da teoria à prática textual. *Anais do II Congresso Nacional de Educação Católica*, CNEC 2013. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Julho 2013.

_____. CASTILHO, M, A. O texto acadêmico e suas convergências: o papel do professor na sua prática docente. I Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa. *Anais do SIELP*. Volume 1, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2011.

FERREIRA, Sueli Mara Soares Pinto; TARGINO, Maria das Graças (Orgs.). *Mais sobre revistas científicas: em foco a gestão*. São Paulo: SENAC; São Paulo: Cengage Learning, 2008.

FREIRE Paulo. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática docente*. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUIMARÃES, E. Expressão modalizadora no discurso de divulgação científica. *Educação e Linguagem*, ano 4, nº 5, 65-77, jan.-dez.2001.

KOCH, Ingedore Grunfeld V.; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LEIBRUDER, Ana Paula. O discurso de divulgação científica. In: BRANDÃO, Helena Nagamine. *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. São Paulo: Cortez, 2000.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. 3. ed. Trad.: Freda Indursky. Campinas: Pontes/UNICAMP, 1997.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela. *Produção textual na universidade*. São Paulo: Parábola, 2010.

RAMIRES Vicentina. Gêneros textuais e relações de poder na comunidade acadêmica. *Revista Veredas on line*. Atemática. PPG Linguística/UFJF. Juiz de Fora, 2007, p. 66-79.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes na formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

SOUZA, Juliana Alles de Camargo de. *O artigo acadêmico-científico: como elaborar?* Colóquio (Taquara), v. 7, p. 43-51, 2009.

Disponível em:

https://saga.faccat.br/p907/c_arquivo.php?chave=57&baixar=true.

SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da. O discurso científico da revisão e suas modificações textuais. *Revista Unicastelo/SP*, v. 03, n. 03, p. 209-214, 2000.

_____. O discurso científico e a organização textual de artigos de pesquisa. *Anais do V Seminário do Cellip*. UEM, Maringá, 1992.

_____. Um estudo textual de ensaios científicos: variabilidades e constâncias. *XXII Anais de Seminários do GEL*, v. 2, Instituição Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 1993.

PRAGMÁTICA, LINGUAGEM E FILOSOFIA

Maria Lucia Mexias Simon (USS/CiFEFiL)
mmexiassimon@yahoo.com.br

A gramática tradicional, até alguns anos, apresentava-se dividida em três partes: fonética, morfologia e sintaxe. Em todas essas partes, havia descrição e prescrição/proscrição. Os trabalhos de produção visavam mais à fixação das regras prescritivas e proscritivas, dando-se pouca importância à criatividade, à originalidade, a não ser em casos especiais, como concursos e similares.

Essa tríplice divisão era apresentada desde as séries iniciais, quando se falava em vogais, consoantes, “formação de feminino”, palavra derivada, concordância de verbo e sujeito etc.

Os termos fonética, morfologia e sintaxe eram apresentados quase apenas como títulos de capítulo do livro de gramática, e, quando observados, tidos como facetas apenas da língua portuguesa, ou como disciplinas específicas dessa língua, já que, em geral, não se registravam, formalmente, nas aulas de língua estrangeira.

Com a maior popularidade da linguística, nos cursos de letras, conscientizou-se ter a linguagem humana duas articulações: aquela dos elementos fônicos em si, não se considerando seu significado e a articulação superior, em que se relacionam os elementos significativos – os signos linguísticos. Sendo um signo a soma de uma percepção sonora, visual, ou mesmo tátil a um significado constante, reconhecível por uma comunidade, são signos linguísticos os sons da linguagem humana, representados visualmente, ou não, associados a seu significado. Evidentemente, os homens, desde a Antiguidade sempre se preocuparam com o fenômeno ‘linguagem humana’, trazendo a linguística com suas diversas teorias, luz sobre aspectos até então esparsos, não só pela gramática, como pela história, pela literatura, pela antropologia, pela filosofia e, até, pela teologia.

Estamos falando em sons (fonética), reunidos de forma a representar um elemento do mundo exterior, com suas variantes de número, gênero, tempo, aspecto etc., (morfologia) e as diversas combinações dessas representações (sintaxe). Como dissemos, o aluno do curso médio e mesmo do curso superior de letras não tem, por vezes, claramente, o objetivo de cada um desses aspectos, já que, na prática, são inseparáveis.

Se o aparelho fonador emite sons vazios de significado convencional, esses sons não são fonemas, serão balbucios, gritos, podem atuar, mas não tem divisibilidade na articulação, nem propósito claro e definido.

A medida em que os sons orais foram sendo apoderados por uma comunidade, que lhes dá significado constante (se esse significado é arbitrário ou não, é outra discussão), com um propósito permanente, tornam-se, esses sons, traço cultural dessa comunidade, sua fonologia, com suas variantes *fonéticas*.

Alguns povos, por medida de economia, adotaram certos símbolos linguísticos, acrescentando, ou retirando, ou dobrando elementos, em situações diversas de número, gênero (para os seres, as visões estáticas), a pessoa que fala ou a que ouve, tempo, aspecto, realidade, ou possibilidade, (para as ações, visões dinâmicas), dando-lhes uma forma, uma *morfologia*. Fez-se também combinar tais elementos entre si, dando-lhes uma hierarquia e um ordenamento, uma *sintaxe* (do grego “colocação”).

Evidentemente, na prática, tais processos ocorrem simultaneamente, sem que os falantes tenham deles consciência, o que leva a crer ser “coisa para decorar para a prova de português e logo esquecer”. A parte que trata da sintaxe é tida como a mais pesada, pois engloba a famosa ‘análise sintática’ cobrada em concursos, nos seus meandros, sem que se, ao menos, se diga o porquê de sua denominação e que se reflita que só se pode fazer análise daquilo de que já se fez síntese. Isto é, só se pode analisar uma síntese, sendo a análise o seu processo inverso.

Como já foi dito, os mestres de língua cuidavam principalmente das prescrições/proscrições, por vezes descrições, dos fatos linguísticos, do falar ‘certo’ ou falar ‘errado’ com poucos olhares às variantes temporais e geográficas, ficando as variantes estilísticas por conta da literatura. O que se afastasse da norma-padrão era ‘erro’ marcando o falante como inculto.

O ensino produtivo da língua era uma questão de estilo, de gosto e de hierarquia social, nas formas de relacionamento.

Tem-se, então, um construto em que, partindo de sons simples (fonemas), relacionam-se esses sons de foram convencional e constante a um significado, em elementos mais complexos, com ou sem flexões de nomes e de verbos, numa dada sequência possível, da maneira a mais efi-

caz, chegando à composição de obras de arte. Muito se caminhou nos últimos milhares de anos.

Pergunta-se, desde sempre e, mais recentemente, numa visão que se quer científica: Para quê? Se formos á primeira página do livro sagrado dos hebreus e dos cristãos, encontramos: “Deus disse: Faça-se a luz! E a luz foi feita”. Tudo teria começado por um ato de fala, daí e por outros aspectos, sempre esteve a teologia, como outras ciências, interessada em tecer considerações sobre a linguagem humana. Fala-se sempre para alguma finalidade.

Resumindo: os fonemas (2ª articulação) se relacionam, compõem os morfemas (1ª articulação, nem sempre com significado isolado). Os morfemas, com significado próprio, ou não, alinham-se, relacionam-se, formando a cadeia sintagmática, a sintaxe, todo esse arranjo segundo parâmetros tidos como os únicos possíveis, dentro do que se tem como ‘correto’. Os ditos estudos linguísticos, alargaram-se e, de prescrições/proscrições, estenderam-se sobre o estudo da relação do signo com seu significado e da relação de todo o edifício da linguagem humana com seus usuários, da relação dos atos de fala com sua validade.

O significado dos atos de fala vai além da soma de seus componentes. Cada elemento pode ser significativo e o conjunto não o ser.

Pedro Álvares Cabral chegou às terras brasileiras a 22 de abril de 1500.

A 22 de abril de 1500, Pedro Álvares Cabral chegou às terras brasileiras.

Chegou às terras brasileiras, a 22 de abril de 1500, Pedro Álvares Cabral.

***Brasileiras, Pedro Álvares Cabral, terras de 1500 chegou às 22 de abril a.**

Abstraindo-se a pontuação a ser usada na forma escrita, observa-se serem os elementos formadores dos sintagmas acima dotados de significado invariável, isto é, o significado não se muda com a mudança de posição. Porém há uma gradação no grau de eficácia dos conjuntos. O primeiro seria o dito ‘normal’. O segundo, um tanto mais elaborado, ganhou ares de linguagem literária. O terceiro requer atenção, não é tão acessível aos neofalantes da língua portuguesa, há um risco de não funcionar, de não ser eficaz. O quarto conjunto é impossível, rompe os pa-

drões, não é, de forma alguma eficaz, não significa, embora seus componentes sejam significativos.

Ocorre, também, eficácia, porém desigual, quando a troca de posição dos termos produz o efeito contrário:

O carro chocou-se contra a moto.

A moto chocou-se contra o carro.

São os mesmos elementos, o fato é outro, pela mudança de disposição dos elementos.

O estudo da relação dos signos, isolados e em conjunto, com seus significados constitui a semântica, incluindo sinônimos, antônimos, linguagem figurada, gíria, expressões regionais, grupais etc.

Se o estudo dos significados dos atos de fala, tornam-se cada vez mais complexos, sua relação com os seus usuários nas diversas situações torna-se cada vez mais diversificada, quanto mais diversificado se torna o *jogo* das relações humanas, criando um ramo de estudo que lhe é próprio – a pragmática.

Voltando ao livro de estudo de língua portuguesa, há quem chame “gramática” apenas a parte que trata da morfologia e da sintaxe, sendo a fonética/fonologia, a semântica, a pragmática, incontidas, fugazes, por demais sujeitas a variações sócio-espaco-temporais. Assim, entraríamos em outra discussão, que aqui não cabe.

Na observação da relação da linguagem com seus usuários, nos atos de fala, temos a considerar, primeiramente:

– Para que se usam?

1. Para registrar uma situação (falsa ou verdadeira) – descritivos, ou constatativos: **“A porta está aberta”** (esteja ou não)
2. Para mudar ou desejar mudar uma situação (com sucesso ou não) – performativos:

– **“Eu os declaro marido e mulher”.**

– **“Está aberta a sessão”.**

– **“Certifico estar o requerente em perfeita saúde”.**

3. Para assumir um compromisso – promissivos,
– **Prometo (juro, garanto) que vou lhe pagar amanhã) –
pode ser, também, uma ameaça.**
1. Para demarcar situações sociais – comportamentais:
– **Felicito..., Cumprimento... Saúdo....**
2. Para fazer cumprir seus poderes – exercitivos:
– **Nomeio.... Demito.... Cancelo.... Determino....**

Essa classificação pode ser melhor estendida, por meio de exemplos; pode haver maior ou menor sucesso na consecução dos objetivos, dependendo de circunstâncias como:

1. Intencionalidade,

A intenção do falante deve estar clara e de acordo com o papel que o falante desempenha. Um leigo não pode ter intenção de oferecer medicamentos controlados.

2. Aceitabilidade,

Quem emite o ato de fala deve desfrutar do reconhecimento do ouvinte. Se emite juízos religiosos, deve ter autoridade e conhecimento para isso, reconhecidos pelo auditório. O mesmo para atos jurídicos e científicos.

3. Informatividade

O texto produzido também deverá ser compatível com a expectativa do receptor em colocar-se diante de um texto coerente, coeso, útil e relevante. O contrato de cooperação estabelecido pelo produtor e pelo receptor permite que a comunicação apresente lacunas de quantidade e de qualidade, sem que haja vazios comunicativos. Isso se dá porque o receptor esforça-se em compreender os textos produzidos. O falante deve ser coerente, as falas pertinentes, nem mais nem menos do que espera e do que cabe na situação.

4. Situacionalidade

É a adequação do texto a uma situação comunicativa, ao contexto. A linguagem usada deve estar de acordo com a maior ou menor formalidade da situação. É importante notar que a situação comunicativa interfere na produção do texto, assim como este tem reflexos sobre toda a situação, já que o texto não é um simples espelho do mundo real. O homem serve de mediador, com suas crenças e ideias, recriando a situação. O mesmo objeto é descrito por duas pessoas distintamente, pois elas o encaram de modo diverso.

Em alguns casos, tais recomendações podem ser escamoteadas e há casos em que devem ser escamoteadas. Isso ocorre em situações de insinuação e de ironia. Quando, por exemplo, um amigo diz a outro: _ Dizem que tal filme é muito bom... Hoje não há outra coisa a fazer... Ou quando uma senhorita pede uma carta de recomendação como telefonista e a recebe enaltecendo seus dotes físicos.

Muitos linguistas têm se preocupado em desenvolver cada um dos fatores citados, ressaltando sua importância na construção dos textos. Foi a observação dos fatores aqui brevemente mencionados que fez, dos sons inarticulados, o percurso até os atos de fala.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CABRAL, Leonor, S. *Introdução à linguística*. Rio de Janeiro: Globo, 1988.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich; CIVITA, Victor (Ed.). *A fenomenologia do espírito; estética: a ideia e o ideal; estética: o belo artístico e o ideal; introdução à história da filosofia*. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Os pensadores, nº 30)

SEARLE, John R. *Os actos de fala: um ensaio de filosofia da linguagem*. Coimbra: Almedina, 1981.

WITTGENSTEIN, Ludwig; CIVITA, Victor. *Investigações filosóficas*. São Paulo: Abril Cultural, 1975. (Os pensadores, nº 46)

QUEM TEM A CANETA TEM O PODER: A CONSTRUÇÃO DO *ETHOS* EM ATAS ESCOLARES

Eveline Coelho Cardoso (UFF)
evelinecard@oi.com.br

1. Introdução

O objetivo deste trabalho é apresentar parte das conclusões de uma pesquisa desenvolvida durante o curso de mestrado em letras na Universidade Federal Fluminense (2011), cujo foco esteve sobre a construção do *ethos* e da polifonia no discurso produzido em atas escolares.

Tal gênero textual, muito comum no cotidiano de escolas de ensino fundamental e médio, nasce de um contexto de comunicação em que é preciso fazer um registro sobre alguma situação que pode envolver professores ou outros funcionários da escola, alunos e responsáveis, sempre opostos em duas instâncias enunciativas. Esse registro é feito por alguém que se coloca no discurso de forma “diplomática” entre essas instâncias, registrando por escrito o que dizem conforme seus próprios interesses, o que se reflete em suas estratégias linguísticas para dar voz aos interlocutores, ao mesmo tempo, apagar sua própria identidade no texto produzido. Chamamos metodologicamente esse gênero de “atas pedagógicas” e observamos que este sujeito enunciador, embora se vista de neutro, acaba tendendo sempre para a defesa da escola em seu discurso.

Nossa análise busca então mostrar alguns aspectos da imagem que esse sujeito constrói de si mesmo, lançando mão de alguns pressupostos da teoria semiolinguística de análise do discurso, de Patrick Charaudeau (1992, 2007, 2008a, 2008b), e de outros autores que privilegiam a enunciação no estudo dos textos, como Bakhtin (1992, 2000), Benveniste (1976, 1989), Amossy (2005, 2007) e Authier-Revuz (1990), entre outros.

2. Alguns princípios de análise

A semiolinguística propõe um estudo da linguagem a partir de uma problematização do discurso, articulando uma abordagem de base linguística e ao mesmo tempo uma abordagem de base semiótica. Tal concepção põe em relevo as funções dos diferentes sujeitos nos atos de linguagem cotidianos sem se desvincular, contudo, de uma análise estru-

tural e linguística que apoie suas interpretações (MACHADO, 2008, p. 180-181).

Nessa visão, os atos de linguagem são concebidos como encenações protagonizadas por sujeitos que assumem diferentes papéis enunciativos determinados em torno de diversas *circunstâncias de discurso*. Trata-se de um encontro dialético entre o processo de *produção* – criado por um EU e dirigido a um TU destinatário – e o processo de *interpretação* – criado por um TU' Interpretante que constrói uma imagem EU' locutor. Nesse sentido, estão em jogo dois universos de discurso distintos – o universo de discurso do EU e o universo de discurso do TU – bem como quatro protagonistas diferentes: o EU-comunicante e o TU-interpretante, que são os seres do espaço social; e o Eu-enunciador e o Tu-destinatário, que são os seres do espaço da fala, espécies de máscaras vestidas na enunciação (CHARAUDEAU, 2008b, p. 44)

Conforme Charaudeau (2007), os atos de linguagem são atos de “liberdade vigiada”, porquanto, embora sirvam a um projeto de fala de um enunciador, se submetem a restrições de natureza situacional, discursiva e formal, de cuja intersecção resulta o que o autor chama de *contrato de comunicação*.

O contrato de comunicação se configura como uma espécie de acordo entre os interlocutores, que nasce de um jogo de regulação emergente de restrições temporais, espaciais e relacionais que incidem sobre a encenação das trocas comunicativas. Assim, originam-se nele convenções e normas para os comportamentos linguageiros que ficam armazenados numa memória coletiva dos interlocutores, que as partilham e acessam a fim de que a comunicação seja possível. Os inúmeros gêneros do discurso criados nas mais diversas situações comunicativas humanas são, então, definidos e validados por coerções do contrato de comunicação, como diz Maingueneau (2008a) citando Charaudeau:

Dizer que o gênero de discurso é um *contrato* significa afirmar que ele é fundamentalmente cooperativo e regido por normas. Todo gênero de discurso exige daqueles que participam a aceitação de um certo número de regras mutuamente conhecidas e as sanções previstas para quem as transgredir. Evidentemente, esse “contrato” não necessita ser objeto de um acordo explícito: “É justamente porque o contrato de comunicação é fundador do ato de linguagem que ele inclui sua própria validação. (...)” (p. 69)

Charaudeau afirma que o processo de interpretação se associa à instauração de um processo para apurar as intenções do EU e, de modo análogo, que ao produzirmos um ato de linguagem, estamos empen-

dendo uma “aposta” em nosso interlocutor, sempre esperando que ele consiga interpretar a mensagem emitida corretamente. Daí mobilizarmos conhecimentos em prol de um *contrato de comunicação* e lançarmos mãos de *estratégias* – procedimentos empregados para conseguir um determinado efeito (persuasão, sedução) sobre o interlocutor, de modo a fazê-lo identificar-se com um destinatário ideal.

2.1. Gêneros discursivos

A forma assumida pela linguagem quando se materializa numa situação de comunicação não ocorre por acaso. No dizer de Bakhtin (2000, p. 113), “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação”. Nesse sentido, a partir do conceito de enunciado, o autor definiu da seguinte maneira os gêneros do discurso: “Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso”. (*Op. cit.*, p. 280)

O autor acrescenta que, tal qual a variedade da própria atividade humana, a variedade dos gêneros do discurso é também infinita, e acumula sempre as formas de uma visão de mundo e de um pensamento. Nesse sentido, os gêneros podem ter natureza primária ou secundária: os primeiros são considerados mais simples, tendo a carta, o bilhete e o diálogo cotidiano como exemplos; ao passo que os outros, mais complexos, encontram exemplos no romance, teatro e discurso científico, por exemplo.

Consoante os pressupostos bakhtinianos, Marcuschi (2003) define os gêneros textuais como ‘formas sociais’ de organização e expressões típicas da vida cultural. Também para este autor a noção de gênero se refere a textos materializados que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdo, propriedades funcionais, estilo e composição característica. O autor ressalta que os gêneros textuais são entidades sociodiscursivas e se caracterizam mais por suas funções comunicativas, cognitivas e funcionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais, sendo bastante maleáveis, dinâmicos e plásticos. Sobre esse aspecto, ressaltou Bakhtin:

Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e das condições, específicas para cada uma das esferas de comunicação verbal,

geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico. (BAKHTIN, 2000, p. 284)

Maigueneau (2008a) ressalta que, como atividades sociais, assim como os atos de linguagem, os gêneros do discurso se submetem a condições de êxito, que seriam, grosso modo: uma finalidade reconhecida, o estatuto dos parceiros, o lugar e o momento constitutivos, um suporte material e uma organização textual. Ou seja, a matéria linguística em si, privilegiada em algumas abordagens como critério de classificação dos gêneros, deve ser analisada em última instância, em favor da análise dos elementos constitutivos do ato de linguagem como um todo.

É aproximadamente essa a visão de Charaudeau (2004), cuja proposta parte de uma reflexão sobre a constituição das comunidades humanas como um processo que depende de uma construção coletiva de sentidos, formas e comportamentos registrados em três memórias: *uma memória dos discursos*, na qual se inscrevem saberes de conhecimento e crença sobre o mundo; *uma memória das situações de comunicação*, em que são armazenados dispositivos que normatizam as trocas comunicativas e definem um conjunto de condições psicossociais para sua realização; e *uma memória das formas de signos*, registrados como maneiras de dizer, enquanto sistema que serve de diferentes maneiras ao uso.

A partir dessa reflexão, Charaudeau (2004) propõe um modelo semiodiscursivo de análise dos gêneros, no qual pretende articular situações, sentidos e formas, paralelamente argumentando em favor de uma visão do sujeito como portador de uma intencionalidade que o posiciona face às liberdades e restrições da linguagem. Em suma, a proposta do autor é uma tipologia fundada sobre o dispositivo gênero como materialidade da *mise-en-scène* (suporte) e sobre os diferentes procedimentos utilizados para construir dispositivos cênicos.

3. Algumas características do gênero textual “ata pedagógica”

As atas estão inseridas no conjunto de textos que alguns autores entendem por redação oficial: “a arte de redigir os documentos oficiais, o complexo de normas e processos para a perfeita execução do serviço burocrático e de escritório do Estado” (VASCONCELOS, 1972, p. 13). O conteúdo, estrutura e finalidade desse conjunto são bastante diversos entre si, embora se unam por um estilo peculiar de escrita, manifesto numa

tendência para a simplicidade, objetividade e clareza recomendadas pela tradição gramatical.

Para Ney (1976, p. 72), as atas integram o conjunto dos chamados atos de assentamento – documentos destinados ao registro de fatos ou ocorrências, sendo consideradas pelo autor como “o resumo fiel do ocorrido numa sessão, reunião ou assembleia”.

Além de um estilo “pragmático” e da finalidade de registro fiel de fatos ou ocorrências consensualmente observada nos manuais, Beleza (1973) ressalta como função das atas o registro conciso de opiniões dos participantes de um encontro, razão pela qual tais textos não seriam substituídos por sistemas mais avançados de gravação. Aí reside, segundo o autor, a vantagem desse gênero: “apresentar as opiniões de forma resumida e coordenada, de modo que mais facilmente se obtenha, por meio delas, a conclusão que interessa” (p. 32). Vale destacar nessa observação do autor uma importância implícita daquele que redige a ata, a quem cabe não só reconhecer os pontos de vista favoráveis à instituição que representa, como elaborar o texto de modo que estes se evidenciem.

As concepções dos autores pesquisados pressupõem um redator que domine a tradição gramatical e seja capaz de produzir um registro simples, claro e imparcial, admitindo a possibilidade de uma escrita “branca”, isenta de marcas de identidade e subjetividade.

Enquanto gênero discursivo, o que vimos denominando como ata pedagógica se caracteriza por um texto escrito oriundo de uma realização oral concomitante, no qual se identifica a voz de um sujeito relator que faz a mediação entre duas instâncias comunicativas: uma instância escolar e uma instância externa. A intenção pragmática e o propósito comunicativo desse gênero giram em torno da informação de algum problema ocorrido no espaço da escola por parte da equipe diretiva, a qual, no discurso do relator, procura se respaldar das atitudes tomadas para a resolução, bem como convencer a instância externa a compreender e corroborar sua decisão. Essa é a principal razão de considerarmos o gênero em estudo de “pedagógico”.

Considerando o tipo de intenção pragmática do EU e a posição do TU, podemos afirmar que os textos analisados evidenciam a predominância de uma visada de *informação* perpassada por visadas de *prescrição*, *solicitação* e *incitação*, encenadas por um EU que, em posição de

autoridade, assume o papel de quem deseja fazer saber algo ou deseja provocar determinado comportamento. Vejamos este exemplo¹⁵:

“CASTIGO”

Aos vinte e seis dias do mês de março do ano de dois mil e quatro compareceu a esta Unidade Escolar a responsável pelo aluno Tiago Figueira de Sousa a senhora Maria do Carmo Figueira de Sousa para esclarecer o fato ocorrido no dia anterior em que o aluno teve que limpar o banheiro. A professora colocou para a mãe que o aluno estava no banheiro enchendo a boca com água e molhando os colegas e acabou molhando o banheiro, foi pedido aos alunos que com um pano secassem o que molharam. A responsável colocou que o seu filho estava errado pois não deveria agir desta maneira na escola e ela gostaria que fosse dado ao aluno um outro tipo de “castigo”. Foi dito a responsável que essa medida foi tomada para que o aluno “conserte” o que estava fazendo dando ênfase ao limite que deve-se ter em suas ações. E nada mais havendo a constar eu Cláudia, auxiliar de direção lavrei a presente ata que vai assinada por mim, pela professora e pela responsável.

Teresópolis, 26 de março de 2004 [assinaturas de Cláudia, Maria do Carmo e professora]

Verificamos uma certa complexidade na natureza enunciativa das atas analisadas, porquanto são oriundas de dois atos de enunciação mais ou menos concomitantes: um oral, no qual se configura o diálogo entre a instância escolar e a externa; e um escrito, no qual se relata o ocorrido no diálogo sob a voz de um locutor que pertence à instância escolar. Trata-se de uma retextualização de um texto de natureza oral sob uma modalidade escrita mediante o ponto de vista de um dos seus participantes.

Considerando o contrato de comunicação dos textos analisados, em um nível mais global, participam de um conjunto de textos de relato, produzidos de forma relativamente padronizada, atendendo a uma função documental. O sujeito enunciativo das atas pedagógicas, como representante de uma instituição e responsável pelo registro fiel do que ocorre no encontro entre as duas instâncias languageiras, mostra-se dotado de credibilidade para exercer tal função. Como produtor de um documento de caráter institucional com valor jurídico, esse locutor dirige-se a um interlocutor genérico e procura atender, em sua escrita, a exigências contratuais de objetividade e simplicidade, bem como de imparcialidade típicas dos textos oficiais.

¹⁵ O texto citado integra o *corpus* analisado na pesquisa original, composto por 20 atas registradas numa escola pública de ensino fundamental (1º segmento) do município de Teresópolis entre os anos 2004 e 2008. Foram utilizados nomes fictícios para preservar a imagem dos autores dos textos.

Do ponto de vista discursivo, notamos uma relação do EU com um terceiro que aparentemente se impõe no discurso, minimizando a presença dos interlocutores. Trata-se de um tipo de encenação no qual o sujeito locutor procura apagar o seu ponto de vista. Nos textos analisados, esse tipo de comportamento se manifesta em passagens estruturadas com discurso indireto.

Contudo, o que verificamos a partir da análise de alguns textos dessa natureza é que essa objetividade e imparcialidade desejável nos textos de caráter oficial pode ser questionada pela manifestação de marcas de subjetividade nas escolhas empreendidas pelo locutor no momento do registro das atas. Além disso, tendo em vista a situação de relato, as maneiras selecionadas pelo escritor para colocar os fatos e a voz do outro no próprio discurso também vão evidenciar o seu posicionamento em face do que registra.

4. *Discurso relatado: o poder de quem dá voz ao Outro no discurso*

De acordo com a noção de competência linguageira, Charaudeau (2008b) postulou a existência de um conjunto de procedimentos de colocação em cena do ato de comunicação – os modos de organização do discurso –, que se põem em funcionamento no nível discursivo. Tais procedimentos correspondem às finalidades discursivas de cada ato de comunicação, refletindo-se, então, em quatro modos de organização: o *enunciativo*, o *descritivo*, o *narrativo* e o *argumentativo*.

Segundo o autor, *descrever* corresponde a fazer existirem os seres do mundo ao nomeá-los, localizá-los e atribuir-lhes qualidades que os singularizam; *narrar* diz respeito a fazer uma descrição de uma sequência de ações, prevendo-se a presença de um narrador movido por uma intencionalidade; e *argumentar* consiste em combinar diferentes componentes que dependem de uma situação com finalidade persuasiva. Esta última é diferente dos dois modos anteriores, já que estão voltados para uma finalidade descritiva e mimética da realidade. A argumentação, por sua vez, pressupõe um jogo de raciocínio que envolve um princípio de não-contradição, com o fim de seduzir ou persuadir.

Cada modo de organização do discurso é concebido como uma categoria de discurso que aponta para a maneira pela qual o sujeito falante age na encenação do ato de comunicação. Para seu autor, esses modos dizem respeito à articulação dos componentes de todo ato de linguagem,

que são: o propósito referencial, o ponto de vista do sujeito falante e os aspectos da situação de comunicação. *Enunciar* seria, então, “organizar as *categorias da língua*, ordenando-as de forma a que deem conta da posição que o sujeito falante ocupa em relação ao *interlocutor*, em relação ao *que ele diz* e em relação ao *que o outro diz*.” (CHARAUDEAU, 2008b, p. 82, com grifos do autor).

Segundo Charaudeau, o modo enunciativo do discurso possui três funções que correspondem, cada uma, a um comportamento distinto, que são: o comportamento *alocutivo*, que visa a estabelecer uma relação de influência entre locutor e interlocutor; o *elocutivo*, em que o locutor procura revelar o seu ponto de vista sem que o interlocutor esteja implicado nele; e o *delocutivo*, destinado a retomar a fala de um terceiro, apagando tanto o sujeito falante quanto o seu interlocutor do ato de enunciação.

Os textos analisados se configuram a partir do que Charaudeau (2008b) define como *comportamento delocutivo*, uma vez que observamos um sujeito falante que figura como uma *testemunha* da maneira como os discursos do mundo se impõem a ele, de modo que a enunciação se manifesta aparentemente objetiva (“desvinculada da subjetividade do locutor”) e porta propósitos e textos apresentados de um ponto de vista externo ao sujeito falante.

O comportamento delocutivo se configura como uma espécie de busca por fazer emergir o propósito de comunicação em si, como se fosse imposto aos interlocutores, procurando-se ao mesmo tempo apagar as marcas destes no discurso. Charaudeau observa, porém, que esse tipo de atitude é apenas um “jogo” protagonizado pelo sujeito falante, no qual ele simula ocultar-se plenamente do ato de enunciação, como se pudesse não ter ponto de vista. Entretanto, trata-se de um jogo apenas, uma vez que todo ato de linguagem depende do sujeito falante e de seus pontos de vista.

É na modalidade delocutiva definida por Charaudeau como *discurso relatado* que situamos, então, as atas pedagógicas. Trata-se de textos que se configuram como tecidos polifônicos por natureza, que nascem da necessidade do sujeito de dar voz à alteridade por alguma razão. Charaudeau (2007) defende que, numa visão ampla, todo fato de linguagem poderia ser considerado como um discurso relatado, reportando-se, nesse sentido, ao conceito bakhtiniano de dialogismo:

(...) ao vir ao mundo, todo ser humano é mergulhado num oceano de palavras [...] corporificadas em seres humanos [...]. Assim, a palavra do outro está

sempre presente em todo ato de enunciação de um sujeito falante, instituindo um “dialogismo” permanente entre o outro e o sujeito que fala, fazendo de todo discurso um discurso heterogêneo por definição, uma vez que se compõe frequentemente “dos traços das enunciações do outro”. (*Op. cit.*, p. 161)

O autor enfatiza os desdobramentos que a enunciação do discurso relatado pressupõe: há um locutor *relator* (L.R) que se dirige a um interlocutor (I.R) num determinado tempo (T.R) e num determinado espaço (E.R) para relatar o discurso enunciado anteriormente (D.0) por um locutor de *origem* (L.0), num determinado espaço de tempo (T.0) e num determinado espaço (E.0) (*Op. cit.*, p. 103). Há que se considerar que o locutor-relator não coincide necessariamente com o Interlocutor de origem, podendo haver intermediários entre estes.

Analisando o discurso das mídias, o autor reconhece a complexidade do que chama de discurso ou “dito” relatado, ressaltando que se trata de um dito encaixado em outro, isto é, um tipo de heterogeneidade enunciativa¹⁶, porquanto se constrói ao término de uma dupla operação: uma reconstrução, uma vez que um dito é tomado e reintegrado a um novo ato de comunicação subordinado a um locutor-relator; e uma desconstrução, pois o discurso relatado se diferencia do discurso de origem, que é reificado como prova de autenticidade do discurso do relator.

Dessa forma, diz o autor, “o discurso relatado funciona estrategicamente como um *discurso de prova*”, tanto em relação ao outro, visando a produzir prova de autenticidade, responsabilidade ou verdade; quanto em relação a si mesmo, podendo produzir prova de um posicionamento de autoridade, poder ou engajamento por parte do locutor-relator (*Ibid.*).

5. *Em torno do ethos*

Em análise do discurso, o conceito de identidade está relacionado às noções de *sujeito* – que postula a existência do ser que diz “eu” – e de *alteridade*, pois não há consciência do “eu” sem o outro. Charaudeau (2008a, p. 51) ressalta que nossa individualidade e singularidade é sempre forjada nas relações com o outro, nas diversas situações de troca de que participamos como indivíduos.

Segundo Charaudeau & Maingueneau (2006), há dois domínios complementares nos quais se constrói a identidade: a identidade “pesso-

¹⁶ O conceito de *heterogeneidade enunciativa* se refere à abordagem de Authier-Revuz (1990).

al” e a identidade “de posicionamento”. A “identidade pessoal” é dupla: *psicossocial* (externa) do sujeito comunicante; e *discursiva* (interna) do sujeito enunciador. A identidade discursiva pode ser descrita recorrendo-se a categorias locutivas de modos de tomada da palavra, papéis enunciativos e modos de intervenção. Já a “identidade de posicionamento” caracteriza a função que o sujeito ocupa em um campo discursivo em relação aos sistemas de valores que nele circulam. Em ambos os casos, a identidade resulta tanto das condições de produção que exercem coerções sobre o sujeito, quanto das estratégias que ele põe em funcionamento de maneira mais ou menos consciente.

Sendo o ato de linguagem uma encenação em que muitas máscaras são possíveis, a identidade dos sujeitos envolvidos seria apenas a imagem coconstruída que resulta de seu encontro. Não se trata, diz Charaudeau, de uma imagem falsa, mas uma imagem que é o próprio ser em sua verdade da troca¹⁷. Trata-se da produção de uma imagem de si no discurso – chamada na retórica clássica de *ethos* – que permite que o locutor se coloque na cena da enunciação, imprimindo sua marca no enunciado e posicionando-se em relação a este de forma mais ou menos explícita.

Ao se colocar na enunciação, o locutor constrói uma representação de sua pessoa que deixa ver no ritmo de sua fala, em seu estilo pessoal, na maneira de se expressar, nas crenças implícitas em seu discurso. Entende-se, assim, que “todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si” (AMOSSY, 2005, p. 9).

Nesse sentido, Maingueneau (2008b, p. 59-60) também observa que, em última instância, o *ethos* está ligado à construção de uma identidade no discurso. Nas palavras do autor, cada tomada de palavra implica levar em conta as representações feitas pelos parceiros da troca mutuamente, e também implica considerar a estratégia de fala de um locutor, que sugere uma identidade de certa forma encarnada, em acordo com o mundo que supostamente faz surgir no discurso. Assim, entende-se que as ideias do locutor, expressas por um *ethos* envolvente e invisível – suscitam a adesão do leitor por meio de uma *maneira de dizer* que é também uma *maneira de ser* (*Op. cit.*, p. 72).

Charaudeau (2008a, p. 115) afirma que o *ethos* resulta da fusão das duas componentes identitárias do sujeito: sua identidade social de locutor, que lhe dá o direito à palavra e funda sua legitimidade a partir do

¹⁷ Cf. Charaudeau, 2008a, Prólogo.

estatuto e do papel que a situação de comunicação lhe conferem; e sua identidade discursiva de enunciador, relacionada aos papéis que ele mesmo se atribui, os quais também resultam das restrições da situação de comunicação e das estratégias que escolhe seguir.

Considerando um entrelaçamento entre *ethos* e gênero do discurso, podemos encontrar um apoio para a análise da figura discursiva do locutor das atas pedagógicas. Em se tratando de um gênero de natureza documental, espera-se uma determinada postura por parte dos sujeitos envolvidos, dadas as circunstâncias que os envolvem na troca linguageira. Tendo em vista a imparcialidade necessária a esse tipo de registro, criam-se expectativas em torno do tom e do ritmo da escrita do sujeito relator, associados ao tipo de registro linguístico mais formal, o que confere – ou deveria conferir – ao texto uma “aura” séria, concisa, objetiva e neutra.

Por meio dessa imagem que se pretende neutra, o relator das atas pedagógicas procurará garantir a sua credibilidade no registro das atas em estudo, isto é, a sua capacidade de realizar essa função. Por outro lado, essa neutralidade pode ser posta em xeque diante de manifestações do *ethos* do relator, que, como representante da instância linguageira escolar, tenderia a favorecê-la em seu discurso.

6. ***Diplomacia discursiva: a imagem construída no discurso de Atas Pedagógicas***

Já postulamos que o discurso relatado é, como diz Maingueneau (2008a), um tipo de encenação discursiva que se coloca apenas como um “jogo” empreendido pelo locutor. Trata-se de uma estratégia para produzir um efeito de objetividade e imparcialidade, condições contratuais de determinados gêneros discursivos que colocam o indivíduo na posição de contar um fato, como ocorre com escritões e testemunhas. Essas condições contribuem para um *status* de credibilidade do locutor, agregando ao texto produzido o valor de documento legal.

Contudo, o enunciador das atas pedagógicas, é um sujeito que se coloca entre duas instâncias linguageiras e que, embora se encontre numa posição neutra, de conciliação entre as partes envolvidas num diálogo, também representa uma dessas partes. Seu discurso tenderá a respaldar as ações dessa instituição e de seus representantes no que tange ao conflito que é o propósito do relato. Dessa forma, é na tentativa de se omitir que o

enunciador acaba mostrando a sua subjetividade a favor ou contra o discurso que está citando, o que pode ser comparado a uma certa diplomacia discursiva, que diz respeito à habilidade para negociar com comunidades exteriores, não se isentando de zelar pelos interesses da instância de onde se fala.

Semelhante “neutralidade tendenciosa” foi analisada por Amossy (2007) no discurso testemunhal, que abrigaria em sua base um paradoxo, na verdade: ao mesmo tempo em que tal discurso se fundamenta na voz de um sujeito-falante que tem autoridade por ter presenciado os fatos narrados, e, por isso, poder dizer “eu estava lá”; esse discurso deve provar ser isento de marcas de subjetividade para que seja reconhecido como válido. A principal questão trabalhada em nossa pesquisa repousa justamente sobre essa contradição no contexto de produção das atas pedagógicas: de que maneira um registro que deve ser imparcial acaba revelando marcas de subjetividade no discurso do enunciador?

Nas atas pedagógicas, os relatos produzidos não deixam de ter um caráter testemunhal uma vez que se trata do registro de um diálogo presenciado ou mesmo do qual se participou como locutor direto. Entretanto, mais do que objetivo, o enunciador precisa se mostrar imparcial, mediando discursos muitas vezes antagônicos, os quais precisa equilibradamente resumir e registrar sem nenhum julgamento de valor de sua parte. Defendemos que, para realizar esse propósito, o enunciador se servirá de recursos linguísticos que lhe permitirão construir uma imagem diplomática em seu discurso, como o uso do discurso indireto, a escolha de verbos de elocução e o emprego de construções para omissão do locutor.

Enquanto um gênero pertencente ao conjunto da redação oficial, as atas já levantam expectativas em torno de um estilo de praxe formal e metódico, como deve ser o texto destinado a uma função burocrática. Tendo em vista o suporte que caracteriza sua corporalidade – um livro de capa preta guardado em um arquivo na secretaria da escola – percebemos uma aura séria e pragmática, que inspira confiabilidade, pois remete à natureza documental desses textos. A estrutura de escrita contínua, sem espaços ou parágrafos, deixa nas entrelinhas uma motivação protocolar e rígida, que contribui para que o texto tenha caráter homogêneo e legal. Esse último traço das atas pedagógicas é corroborado pela lavratura ao final do texto, bem como pelas assinaturas dos presentes.

Toda essa imagem séria e rigorosa depreendida do paratexto será complementada pelo “caráter” do texto, isto é, sua essência, revelada nas

maneiras com que o enunciador se expressa a fim de atender aos objetivos do seu propósito comunicativo. O estilo prescrito pelos manuais para os textos de caráter oficial é confirmado pela objetividade e simplicidade resultantes da busca por um registro o mais próximo possível do padrão linguístico em sua modalidade formal.

Os locutores identificados nas situações abordadas nas atas pedagógicas são funcionários da escola, geralmente ligados à equipe diretiva. Esses cargos fazem parte da identidade que os locutores assumem como portadores do direito à palavra no relato, assegurando-lhes uma autoridade e legitimidade para fazê-lo. Podemos dizer, assim, que o sujeito comunicante das atas pedagógicas é um *EUC-Escola*, caracterizado por essa identidade profissional de quem assume o relato paralelamente à sua função de registrar o que se passa no diálogo entre a instância escolar e a externa.

O EUC-Escola se coloca como relator e mediador entre as instâncias do diálogo, representadas por um outro funcionário da escola (que pode ser o próprio relator, embora na maior parte dos textos selecionados não seja) e por alguém da comunidade, geralmente o responsável pelo aluno. Nessa mediação, ora manifesta-se favoravelmente à instância escolar que representa, ora pende para a outra parte. Contudo, essa oscilação não é equilibrada, porquanto na maior parte dos textos observa-se a defesa da escola. De qualquer forma, enquanto assume o relato dos fatos a favor ou contra qualquer uma das partes, percebemos que o EUC-Escola se veste a todo tempo de um *EUC-Relator/Mediador*.

Por esse papel de mediador entre duas instâncias languageiras, associamos o *ethos* do enunciador das atas pedagógicas ao que Charaudeau (2008a, p. 144-5) chamou, no contexto do discurso político, de *ethos* de caráter numa figura de moderação. O *ethos* de caráter participa de um imaginário de força de espírito, e não de energia física ou intelectual, como sugerem outros *ethé* de identificação. A figura de moderação do *ethos* de caráter se mostra justamente na mediação entre conflitos, por meio de declarações que se prestam a amenizar ou polemizar determinado tema. Segundo Charaudeau, por meio da construção dessa imagem, o enunciador se vê dotado da arte de proteger a face de partes envolvidas em uma polêmica, bem como intervir em negociações difíceis, garantindo o entendimento mútuo. O acordo é o fim tático visado pelo sujeito que lança mão dessa máscara discursiva.

7. Considerações finais

Observamos nas atas pedagógicas que a manifestação de um *ethos* moderador vai ao encontro da exigência de imparcialidade necessária a um tipo de registro que se pretende imparcial, neutro. Entretanto, notamos que essa imparcialidade é posta em xeque pela necessidade do relator de respaldar as ações da escola, uma vez que, mais do que um simples relator, este se coloca como representante dessa instituição.

A maneira como o *EUE-Relator/Mediador* constrói a sua suposta neutralidade é observada em seu discurso por meio de indícios de polifonia e heterogeneidade enunciativa, como verbos de elocução, expressões modalizadoras e apreciativas, operadores argumentativos, uso de aspas, alterações no registro linguístico, entre outras. Essas marcas acabam revelando o posicionamento do enunciador em relação ao que diz e ao que o outro diz, refletindo a imagem que projeta de si mesmo em seu discurso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOSSY, R. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005.

_____. *A espécie humana*, de Robert Antelme ou as modalidades argumentativas do discurso testemunhal. In: MACHADO, I. L. et al. (Orgs.). *As emoções no discurso*. Rio de Janeiro: Lucerna, v. 1, 2007, p. 252-271.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). Trad.: Celene M. Cruz e João Wanderley Geraldi. *Cadernos de Estudos Linguísticos*. Campinas: Instituto de Estudos de Linguagem, n. 19, jul./dez, 1990, p. 25-42, 1990.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BELEZA, N. *Prática de redação comercial e oficial*. Belo Horizonte: Opus, 1973.

CHARAUDEAU, P. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hatte, 1992.

_____. Visadas discursivas, gêneros situacionais e construção textual. In: MACHADO, I. L.; MELLO, R. (Orgs.). *Gêneros: reflexões em análise do discurso*. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, 2004, p. 13-41.

_____. *Discurso político*. Trad. Fabiana Komesu e Dílson Ferreira da Cruz. 1 ed., 1ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2008a.

_____. *Linguagem e discurso*. Modos de organização. São Paulo: Contexto, 2008b.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

MACHADO, I. L. As palavras de uma análise do discurso. In: LARA, G. M. P. et al. (Orgs.). *Análises do discurso hoje*, vol. 2. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008, p. 177-198.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. Trad.: Cecília P. de Souza-e-Silva e Décio Rocha. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008a.

_____. *Cenas da enunciação*. Organizado por S. Possenti e M. C. P. Souza-e-Silva. São Paulo: Parábola, 2008b.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P. et al. (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003, p. 19-36.

NEY, J. L. *Prontuário de redação oficial*. 8. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1976.

VASCONCELOS, J. A. *Como redigir documentos e atos oficiais*. 1. ed. Belo Horizonte: Vega, 1972.

**REFERENCIAÇÃO ANAFÓRICA:
UM PRINCÍPIO DE INTERPRETABILIDADE
EM ARTIGOS CIENTÍFICOS**

Elizete Inês Paludo (UNIOESTE)
eipaludo@seed.pr.gov.br

1. Introdução

Esta pesquisa teve início em 2011, com um grupo de pesquisadores que passaram a acompanhar aulas ministradas pela pesquisadora proponente do projeto, professora doutora Aparecida Feola Sella, numa turma de 9º ano do ensino fundamental de um colégio pertencente ao município de Cascavel, no Paraná. A partir da temática “Dia Internacional da Água” os alunos envolvidos na proposta de estudos produziram textos do gênero artigo científico. O material coletado serviu de subsídio intervenções práticas e análises teóricas que se seguiram em distintos projetos com a finalidade de observar especificidades na produção textual e propor práticas de ensino diferenciadas no uso da língua.

Este artigo trata da segunda fase da proposta de estudos que foi iniciada em 2012 e contempla a verificação dos elementos referenciais. O subsídio teórico é buscado nas pesquisas atuais da linguística textual. A referenciação anafórica é tida como atividade discursiva sociocognitiva e interacional de (re)construção de objetos discursivos, o respaldo teórico é buscado em Apothéloz (1995), Marcuschi (2001-2012), Cavalcante (2003-2013), Koch (2006-2013), Haag & Othero (2003) e em outros estudiosos no assunto. Com olhar voltado ao contexto escolar, as atenções remontam ao texto como unidade de análise. Nesse sentido, o apoio é buscado nas ideias de Geraldi & Ilari (1984-2003), Bakhtin (2003) e pesquisadores desse âmbito de estudos. Este estudo tem como *corpus* um artigo científico produzido por refacção textual, conforme os pressupostos teóricos abordados e a realidade observada em sala de aula.

A relevância desta pesquisa como um todo está em contribuir com um ensino de melhores resultados, tendo em vista o diferencial do estabelecimento observado em pesquisas acadêmicas, com resultados pouco satisfatórios em leitura e produção escrita, principalmente no que diz respeito à Educação Básica. Sabe-se, porém, o quanto são complexas as formas de buscar um ensino mais qualitativo, pois nem sempre se tem clareza das melhores maneiras de implementar práticas pedagógicas que

contribuam com avanços no sentido de, pelo menos, minimizar esse problema. É nessa direção que a análise empreendida aponta na tentativa de proporcionar o desenvolvimento de práticas pedagógicas de produção textual mais eficazes, capazes de impulsionar o processo de escrita. Conforme apontam Geraldi & Ilari (1990, p. 57), as diversas possibilidades de estabelecer sentido a um texto estão vinculadas ao conhecimento de mundo e linguístico e, muitas vezes, estão atreladas à estrutura sintática ou ao processo de interação. Como o processo de interpretação está atrelado a pistas que devem ser buscadas pelo leitor. Este, ao investigar mensagens dotadas de alguma complexidade, deve ir além dos dados que não se manifestam claramente ou não esclarecem os mesmos aspectos dos dados e pode aprimorar seu conhecimento com metas e empenho para atingi-lo. Então o artigo científico é explorado, por ser um gênero que exige do aluno lançar mão de diferentes bases teóricas para atribuir certa cientificidade ao texto a fim de que consiga produzir textos melhores e não centrados apenas em conhecimentos do senso comum, algo que exige compromisso do aluno com a leitura e do professor ao orientá-lo.

Pelo fato de ser um dos mecanismos implicados na produção de sentido com importante papel no processamento do texto, o estudo da referenciação vem como contribuição, podendo servir para que se ampliem as formas de impulsionar o processo de escrita e, ao flagrar caminhos percorridos de modo sociocognitivo e interacional, para viabilizar a interpretabilidade. Quando aprende a lidar com os processos referenciais, o aluno pode aperfeiçoar sua capacidade crítica e argumentativa, de modo que possa compreender os efeitos de sentido gerados por diferentes propósitos e significados que permeiam a estrutura textual. Acredita-se que esse seja um meio eficaz para que o produtor do texto se perceba sujeito que é transformado mas que também transforma e consiga assumir posicionamentos mais qualitativos em suas argumentações, tendo por base o discernimento nas escolhas lexicais que o conhecimento linguístico proporciona. Na medida em que tudo se torna mais claro ao estudante, ele pode se assujeitar menos a propostas prontas e acabadas, vindo a questionar mais o que se passa diante dos olhos. Além disso, os apontamentos deste estudo pretendem demonstrar como a aplicação de teoria compatível a um ensino embasado em pressupostos da linguística textual, considerada na (re)formulação do sentido. Importa lembrar, no entanto, que nenhum estudo até hoje conseguiu transpor totalmente conceitos preexistentes no ensino, o que faz dessa proposta um grande desafio aos que buscam investigar fenômenos da linguagem sem hesitarem no meio do percurso, por compreenderem a importância de investir em teorias e prá-

ticas mais funcionais a um ensino que tem como meta ampliar a capacidade argumentativa entre os educandos, de forma que estes possam produzir e compreender a argumentatividade não somente em artigos científicos, mas em textos dos mais variados gêneros.

2. *Texto e sentido*

Bakhtin (2003, p. 307-400) postula que “a atitude humana é um texto em potencial”, pois possibilita o raciocínio e, conseqüentemente, a pesquisa. Nessa via de análise, cada ser humano se constitui de múltiplas vivências e experiências porque em cada texto produzido se concentra não somente a manifestação individual do autor mas também as interferências (vínculo social, psiquismo, história, constatações, juízos de valor) que o constituem enquanto sujeito. Entrecruzam-se ainda o mundo conscientizado e os objetos da representação criada, ou seja, tudo está interligado. Na medida em que conhecimento e interpretação conduzem cada palavra de dado contexto para além dos seus limites, um texto ganha vida em contato com outros textos. Compreende-se, assim, que todo modelo textual carrega alguma formação discursiva do seu autor e há formas de percebê-las ao lançar mão de observações mais cuidadosas dos recursos da língua utilizados para compor as produções.

Marcuschi (2012, p. 94-101) defende que “um texto é uma proposta de sentido e ele só se completa com a participação do seu leitor/ouvinte”. A construção de uma representação coerente de sentidos depende dos mecanismos linguísticos presentes nas informações contextualmente dadas e nos modelos cognitivos acionados na tentativa de apreender o sentido veiculado. Mas o trabalho com textos não se trata de um amontoado de frases, uma vez que “se comunica por textos e não por unidades isoladas”.

Pelo pensamento de Geraldi (1984, p. 81), “mais do que o texto definir suas leituras possíveis, são os múltiplos tipos de relações que com eles nós, leitores, mantivemos e mantemos que o definem”. Resta pensar o modo como a construção textual é tratada, pois não basta conceber sua noção dialógica, mas evidenciá-la num trabalho educativo capaz de transcender o ato da escrita com oportunidade de o sujeito não só recuperar mas também ampliar sentidos em construções textuais bem elaboradas.

Para Koch (2008a, p. 31), o texto é “o próprio lugar da interação” entre sujeitos ativos que constroem suas atividades discursivas, sempre disponíveis para novas categorizações, pois as categorias utilizadas para descrever a vida em sociedade são constantemente modificadas.

Diante do exposto, a linguagem que sustenta a configuração escrita e sua produção de sentidos passa a ser estudada aqui sob uma perspectiva que considera a elaboração do conhecimento pela interação entre texto e sujeitos: autor e leitor. Sendo assim, neste estudo, assume-se a concepção de texto de Koch & Elias:

O texto é lugar de interação entre sujeitos sociais, os quais, dialogicamente, nele se constituem e são constituídos; e que, por meio de ações linguísticas e sociocognitivas, constroem objetos de discurso e propostas de sentido, ao operarem escolhas significativas entre as múltiplas formas de organização textual e as diversas possibilidades de seleção lexical que a língua lhes põe à disposição (KOCH & ELIAS, 2010, p. 07).

Por essa via de análise, os elementos linguísticos são tidos como meios para a formulação do sentido no texto. Verificam-se incompletudes, redundâncias, ambiguidades ou mesmo a necessidade de recorrer a outros textos para fortalecer a produção. As estratégias acionadas servem de pistas que permitem o reconhecimento das intenções do autor postas em jogo discursivo e as atribuições de sentido possam ser validadas, contestadas, alteradas ou ampliadas.

3. A coesão referencial

De acordo com Fávero (2009, p. 13), “há certos itens na língua que têm a função de estabelecer referência, isto é, não são interpretados semanticamente por seu sentido próprio, mas fazem referência a alguma coisa necessária a sua interpretação”. Podem, por exemplo, servir de elementos referenciais a Machado de Assis: nosso maior escritor, mestre, ele...

Biezu & Sella (2007, p. 01) e Bernardi & Sella (2012, p. 44) defendem que referenciar envolve interação e intenção, pois o produtor vai selecionar o material linguístico que melhor se adapte ao seu ponto de vista, a fim de concretizar sua proposta de sentido. Desse modo, os elementos de retomada merecem atenção no ensino, pois revelam-se cruciais na construção textual dos sentidos. Se bem explorados, são meios eficazes para aprimorar o conhecimento do aluno em sua capacidade crítica e argumentativa.

Segundo Souza (2010, p. 86-92), sempre que falamos, lemos ou escrevemos, ativamos ou desativamos entidades, mantendo-as na cadeia discursiva de modo contínuo ou gerando descontinuidades, digressões, rupturas ou truncamentos com maior ou menor grau de recuperabilidade, pois a ligação dos termos com suas relações de sentido que forma a base para a coesão entre as mensagens veiculadas em um texto. Como é possível perceber no exemplo que segue, embora a noção de cadeia possa apresentar algumas impropriedades, é um meio ou recurso importante para manter a atenção do interlocutor nas entidades introduzidas no discurso.

Às sete horas daquela manhã, **um oficial ARVN** postou-se diante de **um jovem prisioneiro**, amarrado e vendado contra *uma parede*. **Ele** fez ao **prisioneiro** muitas perguntas, e quando **o prisioneiro** falhou em responder, **ø** o surrou repetidamente. *Um observador americano* que presenciou A SURRA disse que **o oficial** 'realmente bateu **nele** pra valer'. Depois dA SURRA, **o prisioneiro** foi forçado a permanecer em pé contra *a parede* por muitas horas (SOUZA, 2010, p. 86-92).

No que diz respeito ao mapeamento das alterações dos objetos de discurso em uma cadeia evolutiva, Souza (2010, p. 161) diz que “tais alterações refletem uma propriedade mais geral manifesta em todos os subsistemas da organização linguística (morfossintático, semântico, fonológico e discursivo), em razão da instabilidade imanente à própria língua”. Um referente evolutivo pode ser representado em estreita correlação com o caso das anáforas associativa: “Sofia descascou *uma maçã*, depois ela *a* comeu.” / “Sofia descascou *uma maçã*. Ela jogou *a casca* na lata de lixo.” No primeiro enunciado, a anáfora pronominal estabelece relação de correferência com a entidade anafórica e o referente 'A MAÇÃ' evolui nas relações de predicação ao ser paciente de dois processos: 'descascar' e 'comer'. O segundo enunciado implica em não correferencialidade, pois a interpretação da entidade anafórica se faz vinculada a uma construção complexa, resultado da relação verbo/paciente, já que incorpora e dá ênfase à ausência da CASCA da maçã comida por Sofia (a anáfora associativa ancora-se em 'a casca', um referente inferencialmente disponível). Souza (2010, p. 169), com amparo em Kleiber, demonstra que o problema do referente evolutivo também associa-se a processos meronímicos. Em contextos de destruição, por exemplo, a expressão anafórica não pode retomar um antecedente que não mais existe: “A bomba destruiu *o carro*, e a polícia não pôde periciá-*lo*.” Quanto à questão do referente evolutivo, Souza (2010, p. 166), apoiada em orientações de Koch e Marcuschi, sugere “prestar especial atenção às elipses, que funcionam como

instruções para que o leitor olhe para uma expressão prévia que a possa substituir, garantindo, assim, a continuidade referencial”.

Em “Mate um frango saudável e bem gordinho. Prepare-o para ir ao forno, corte-o em quatro pedaços e asse-o por uma hora.”, o frango do último enunciado não é o mesmo do primeiro, mas os atributos que designam o referente nem sempre transformam ou incorporam as modificações, caso típico dos referentes evolutivos.

Conforme orienta Marcuschi (2010, p. 170), só há critério de suficiência para o encadeamento correferencial no caso da matéria subjacente (existe possibilidade de continuidade referencial) se forem considerados dois estados do mesmo referente. Num caso como “O vaso tombou por terra e se desfaleceu em mil pedaços. Em seguida, Paulo o restaurou.” a correferencialidade não é possível, pois os pedaços é que foram restaurados. Mas em um enunciado como “O vaso tombou por terra e se desfaleceu em mil pedaços. Em seguida, Paulo o recolheu.” existe retomada correferencial.

Então, ao levar em conta a instabilidade das relações entre palavras e coisas, a referenciação é assumida neste estudo conforme enuncia Koch (2011, p. 79), para quem a realidade é produto de uma interação contínua entre *práxis*, percepção e linguagem: como “uma atividade discursiva”. Os mecanismos linguísticos representam o mundo sob determinada ótica enquanto as entidades designadas são vistas não como objetos-de-mundo mas como *objetos-de-discurso*.

Como o fenômeno da referenciação anafórica é apresentado de modo um tanto complexo nas classificações e tratamentos de diversos autores que buscam compreender as relações entre os termos da língua ao longo do tempo, seguem alguns apontamentos.

3.1. A referenciação anafórica na perspectiva de Apothéloz

Apothéloz (2003) conceitua as anáforas como mecanismos de estabilização dos referentes no discurso com diferentes restrições impostas pelo antecedente. Os sintagmas nominais têm empregos referenciais e não-referenciais: “nem todo sintagma nominal é necessariamente utilizado para referir” (*Giscard d'Estaing é o Presidente da República francesa*), “há correferência entre duas expressões sempre que elas designam no discurso o mesmo referente” (Na praça tinha uma *igreja*. A *construção* era grandiosa.), “existe correferência virtual com o objetivo de operar uma

correferência real” (Vou colocar *meu carro* na garagem. E tu, podes deixá-lo na frente da casa). No que diz respeito à construção do sentido, a anáfora pode ou não transformar o objeto de discurso, o locutor pode influenciar o leitor pela asserção de um ponto de vista; os mecanismos anafóricos podem levar a simples retomada de informação ou a aspectos especificamente construtivos do discurso. As modificações que a atividade anafórica pode operar são: recategorização lexical explícita; recategorização lexical implícita; recategorização com modificação da extensão do objeto.

Potencial anafórico: referencial/atributivo ou correferencial. A anáfora relaciona-se com seus referentes de maneira exofórica/endofórica por referência opaca.

Os tipos de anáfora: *anáfora fiel/infiel*; *anáfora por nomeação*; *anáfora por silepse*; *anáfora associativa*. A anáfora é considerada *fiel* quando um referente anteriormente introduzido no texto que é retomado por um sintagma nominal definido ou demonstrativo, sendo uma das possibilidades de correferência (uma casa... a/esta casa...). Diz-se da anáfora *infiel* quando o nome da forma retomada é diferente daquela introduzida (trata-se de sinônimo ou hiperônimo) ou quando lhe é acrescida uma determinação qualquer (*uma casa... a habitação*). Anáfora por nomeação: quando um sintagma nominal transforma-se em referente no processo denotado por uma proposição anterior. Essa nomeação pode apresentar-se em pelo menos dois casos: pode retomar o conteúdo proposicional da proposição, pode retomar o ato de fala realizado por meio da enunciação do conteúdo e pode ainda ser construída a partir de conteúdos implícitos, dando ao enunciador a oportunidade de repetir a informação ou manifestar sua subjetividade. Anáfora por silepse: pela retórica clássica, denomina-se silepse quando toma-se uma palavra em dois sentidos diferentes. Exemplo: “Uma mulher infiel, se assim for conhecida pela *pessoa interessada*, é apenas infiel. Se *ele* a crê fiel, ela é pérfida”. A anáfora por silepse concorda com o sentido e não segundo a gramática: a expressão *a pessoa interessada*, do gênero gramatical feminino, é retomada pelo pronome masculino *ele*, o que leva a perceber pessoa como alguém do sexo masculino. Em casos de referência a uma entidade coletiva e outra individual, essa anáfora pode ser interpretada como associativa (numa expressão que designe lugar, por exemplo, em situações do tipo: a cantina... elas / nos Estados Unidos... eles), pois a presença do determinante pode aproximar-se a um caso dêitico de memória que conduz o sentido da interpretação. Anáfora associativa: são os sintagmas nominais definidos

que, de um lado, apresentam certa dependência interpretativa a um referente já mencionado e, por outro lado, a dependência paira na ausência de correferência com a expressão introdutora ou designadora do referente. Essa associação é marcada pelo campo semântico das palavras, quando há relação de termos de uma mesma família ou espaço. Em “Nós chegamos a uma cidade. *A igreja* estava fechada”, o fator desencadeador da interpretação são os conhecimentos gerais supostamente partilhados em relação a referências genéricas (uma cidade tem uma igreja; uma escola estabelece referência com alunos, professores, aulas etc.).

3.2. A referenciação anafórica na perspectiva de Cavalcante

Para Cavalcante (2003a, p. 105), a referenciação é um processo de representação cognitiva em constante elaboração completado por pistas linguísticas e inferências várias. A construção dos referentes supõe ações mútuas entre língua e práticas sociais. Assim, a evolução referencial depende dos modos com que os usuários da língua avançam na representação das suas experiências simbólicas e intersubjetivas de linguagem. Ao reconhecerem que vários sentidos podem ser (re)construídos pelos processos de referenciação, Cavalcante e Brito (In: Cavalcante & Lima, 2013, p. 123-129) concebem a função argumentativa das expressões referenciais e assumem o “fenômeno de reconstrução de referentes” como modo de o sujeito estabelecer relações até mesmo imprevistas, de modo a destacar pontos de vista sobre a entidade referida.

Segundo Cavalcante (2003a, p. 106), “constituem *expressões referenciais* todas as formas de designação de referentes”. A continuidade referencial nem sempre ocorre com a manutenção do mesmo objeto-de-discurso. Em casos de não-correferencialidade, a progressão textual vincula-se a uma espécie de associação que os participantes da enunciação elaboram de modo inferencial. Assim, convém analisar os elementos referenciais em blocos diferentes.

Cavalcante (2003a, p. 107-117) propõe uma classificação geral de elementos referenciais anafóricos e dêiticos em dois blocos:

INTRODUÇÕES REFERENCIAIS PURAS (SEM CONTINUIDADE):
dêiticos pessoais; dêiticos temporais; dêiticos espaciais; dêiticos memoriais.

CONTINUIDADES REFERENCIAIS:

1. anáforas com retomada:

1.1 anáfora correferencial (total):

1.1.1 anáfora correferencial cossignificativa;

1.1.2 *anáfora correferencial recategorizadora:*

- a) por hiperônimo;
- b) por expressão definida;
- c) por nome genérico;
- d) por pronome;

1.1.3 *anáfora não cossignificativa e não-categorizadora:*

1.2 anáfora parcial:

1.2.1 *anáfora parcial cossignificativa:*

- a) por SN;
- b) por indefinido ou numeral;
- c) por adjetivo.

2. anáforas sem retomada:

2.1 anáfora indireta:

2.1.1 *anáfora indireta com categorização de um novo referente;*

2.1.2 *anáfora indireta com recategorização lexical implícita;*

2.1.3 *anáfora indireta com recategorização lexical;*

2.2 anáfora encapsuladora;

2.3 anáfora encapsuladora com dêitico (meio direta, meio indireta; híbrido-DD);

2.3.1 *por demonstrativo;*

2.3.2 *por SN (anáfora-rótulo com dêitico).*

3.3. A referência anafórica na perspectiva de Haag & Othero

De acordo com Haag & Othero (2003b, p. 66), o significado tradicional de anáfora tem a ver com toda retomada de um elemento anterior em um texto. Mas o processo de construção de sentidos na mente humana liga-se a vários fatores presentes no jogo discursivo, que vão “desde conhecimentos linguísticos estritos a conhecimentos de mundo do interlocutor”. O fenômeno da retomada anafórica nos textos é decisivo para o estabelecimento da coesão e para o entendimento global ou da coerência. Assim, o entendimento das ligações entre termos anafóricos e seus antecedentes amplia as possibilidades de compreensão das informações veiculadas, bem como da elaboração de melhores produções escritas.

Conforme esclarecem Haag & Othero (2003b, p. 68), podem ocorrer problemas no processo de identificação do referente anafórico porque sua associatividade é dependente da informação que o autor julga mais relevante, na escolha do termo que pretende atribuir maior importância. Por outro lado, “curiosamente, solucionamos inúmeros processos anafóricos intuitivamente em nosso cérebro, durante o processo de comunicação, a cada instante, sem sequer nos darmos conta”. Essa resolução exige grande esforço na memória de trabalho daquele que elabora a comunicação. Mesmo assim, nem sempre os termos são relacionados com clareza no processo de decisão para a identificação de um antecede-

dente. Em certos casos pode haver mais que um termo servindo de antecedente ou a informação pode ser atribuída a outro antecedente que não esteja devidamente relacionado ao termo anafórico ativado, a saber: “*Minha colega* fez uma prova esta manhã. *Ela* estava bem nervosa.” / “*Minha colega* fez uma prova esta manhã. *Ela* englobava toda matéria.” Na tentativa de contribuir para relações adequadas entre termos anafóricos e antecedentes para melhor processamento textual, Haag & Othero (2003b, p. 78) alertam sobre a necessidade de maior esforço em compreender o sistema da linguagem, atribuir maior relevância a traços semânticos e a fatores ainda não previstos que também podem influenciar as escolhas feitas nas produções.

Haag & Othero (2003a, p. 01-03) fazem uso da expressão *descrições definidas como forma* de representar os sintagmas nominais iniciados por artigo definido e que apresentam relação de anáfora associativa com referentes textuais. A expressão ativada pela primeira vez no texto serve de *âncora* para o estabelecimento da relação entre um *referente* e suas *descrições definidas* que são suas *anáforas associativas* ou “relações expressas por descrições definidas existentes no discurso”. As relações de anáforas com referentes textuais são assim classificadas por Haag & Othero:

ANÁFORA CORREFERENCIAL:

- a) direta; b) indireta;
- c) pronominal.

ANÁFORA REFERENCIAL:

- 1. hiponímia;
- 2. meronímia (parte integrante, material);
- 3. repetição de nome-núcleo;
- 4. nominalização (com sinonímia, com hiperonímia, de adjetivo);
- 5. inferência;
- 6. antonímia;
- 7. oposição semântica;
- 8. propriedade;
- 9. frames;
- 10. papéis temáticos do verbo;
- 11. membros de um grupo.

3.4. A referenciação anafórica na perspectiva de Marcuschi

Marcuschi (2007, p. 108) lembra que a linguagem trouxe ao homem a percepção de sua condição social, bem como oportunizou a ele “saber que pensa o que pensa e o quê pensa”. Existe a possibilidade de dizer criativamente o mundo, mas “não há nenhuma garantia de que as

fórmulas sempre vão funcionar do mesmo jeito. Tudo dependerá das atividades serem colaborativas e cooperativas”. Ocorre, segundo Marcuschi (2006, p. 15), que as estruturas da realidade são variáveis e contínuas e a memória é construída “em adequação ao contexto em questão”. Os objetos que possibilitam a ação discursiva (re)categorizam-se das mais variadas formas, “com base numa complexa relação entre linguagem, mundo e pensamento estabelecida centralmente no discurso”. Como os objetos-de-discurso representam o mundo em construção, é na atividade discursiva que reside a relação entre os processos referenciais. Para Marcuschi (2007, p. 70) “o sentido por nós efetivamente atribuído às palavras em cada uso é providenciado pela atividade cognitiva situada”.

Por esse viés de análise, a construção de sentidos depende das convenções estabelecidas e dos conhecimentos partilhados entre os interlocutores em dado co(n)texto. De acordo com Marcuschi (2012, p. 121), o sentido é um efeito produzido mediante uma série de operações linguísticas e cognitivas, fruto de um processo desenvolvido na atividade inferencial colaborativa realizada local e globalmente. Tem a ver com questões como: continuidade tópica, coerência textual e atividade inferencial. São os objetos-de-discurso que, de modo dinâmico, cumprem suas ações discursivas num constante ato de construir e reconstruir os sentidos textuais. Marcuschi (2001, p. 226-232) define como

TIPOS BÁSICOS DE RELAÇÕES ANAFÓRICAS:

- I. Tipos semanticamente baseados: estratégias cognitivas fundadas em conhecimentos semânticos armazenados no léxico;
- II. Tipos conceitualmente baseados: estratégias cognitivas fundadas em conhecimentos conceituais baseados em modelos mentais, conhecimentos de mundo e enciclopédicos.

E sugere para o estudo das relações anafóricas a divisão em:

ANÁFORA DIRETA OU CORREFERENCIAL:

- a) por sinonímia: relações nominais;
- b) por repetição lexical: relações nominais e pronominais.

ANÁFORA INDIRETA OU NÃO CORREFERENCIAL:

1. baseadas em papéis temáticos dos verbos;
2. baseadas em relações semânticas;
3. baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais;
4. baseadas em inferências ancoradas no modelo de mundo textual (subtipo: anáforas elípticas);
5. baseadas em elementos textuais ativados por nominalizações;
6. realizadas por pronomes introdutórios de referentes.

3.5. A referenciação anafórica na perspectiva de Koch

Ao levar em conta a instabilidade das relações entre palavras e coisas, Koch (2011, p. 79) enuncia que a realidade é produto de uma interação contínua entre *práxis*, percepção e linguagem. Assim, define a *referenciação* como “uma atividade discursiva”. Sob esse enfoque, a referência é o resultado de operações realizadas por mecanismos linguísticos para representar o mundo sob determinada ótica. É com essa finalidade que a situação discursiva referencial é criada. Desse modo, “as entidades designadas são vistas como *objetos-de-discurso* e não como *objetos-de-mundo*”. É precisamente nesta questão que reside a ideia de Koch (2008a, p. 31) em conceber que *o texto* é “o próprio lugar da interação” entre sujeitos ativos que nele se constroem e são construídos. A produção textual constitui “atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” de cunho sociocognitivo e interacional. Atividade que representa, segundo Koch (2011, p. 79), as “escolhas do sujeito em função de um querer dizer”. Conforme orientam Koch & Elias (2010, p. 125), a implementação de uma proposta argumentativa pelo autor integra um processo em que os elementos referenciadores ou referentes adentram ao texto e são retomados sob determinada ótica para a construção de novos referentes. Para Koch (2011, p. 24) o processamento das informações depende não só de características textuais, como também de características dos usuários da língua (conhecimento de mundo, objetivos, convicções, crenças, opiniões e atitudes). No momento da compreensão, a partir das pistas e sinalizações que o texto oferece, o interpretador pode compreender as possíveis conclusões para as quais o texto aponta, posicionar-se ou reconstruir sentidos ainda não previstos pelo produtor do texto.

Para Koch (2009, p. 31), é o autor quem decide o modo de representar as coisas do mundo, bem como quando certa expressão permanece (ou não) em foco no texto. Desse modo, a construção e reconstrução dos sentidos no texto por meio dos referentes anafóricos envolve interação e intenção. As operações básicas para a construção dos referentes textuais na memória discursiva em processos de retomada que permitem a construção de um modelo textual ou ESTRATÉGIAS DE REFERENCIAÇÃO TEXTUAL são assim descritas por Koch (2008a, p. 33): a) *construção/ativação*: introdução (ativação) de referentes no modelo textual; b) *reconstrução/reativação*: reconstrução ou manutenção no modelo textual; c) *desfocalização/desativação*.

Segundo Koch & Elias (2010, p. 127), a referência pode ser *situacional* ou *exofórica* (quando o referente faz remissão a um elemento infe-

rível na situação enunciativa) e também pode ser *textual ou endofórica* (quando o referente estabelece relação com algum elemento presente na estrutura interna do texto). Portanto, a referência anafórica é *textual ou endofórica* ao que precede (anáfora) e ao que segue (catáfora). Vejamos um exemplo de anáfora, a remissão para trás: “Paulo saiu; ele foi ao cinema”. E de catáfora, a remissão para frente: “Só quero isto: que vocês me entendam”.

No caso da referência textual, Koch (2008a, p. 35) explica que os referentes podem adentrar ao texto de maneira *não-ancorada* (quando a expressão nominal incide numa categorização inicial do referente) ou *ancorada* (por associação e/ou inferenciação a algum termo ativado no contexto ou no contexto sociocognitivo). *Se a expansão do sintagma ocorrer de modo ancorado, as anáforas são percebidas como indiretas ou associativas*, sendo que essa ampliação pode remeter a elementos anteriores ou posteriores ao sintagma nominal. As autoras delineiam como funções das expressões nominais referenciais sua multifuncionalidade na progressão textual e na construção de sentido dos textos que se produz ou que se procura compreender. Ao desempenharem uma série de funções cognitivo-discursivas na construção textual de sentido (reativação na memória do interlocutor, inclusão de uma nova informação, encapsulamento em uma forma nominal, retomada de um termo pouco usual), são relevantes para ressaltar os propósitos do locutor. “A partir de um *background* tido como comum” pelos interlocutores, seus conhecimentos partilhados podem ser retomados, atualizados ou influenciados. Segundo Koch (2008a, p. 38), ao atuarem na introdução, mudança ou desvio de tópico e também na ligação entre tópicos e subtópicos, as expressões nominais anafóricas assumem o papel de alocar a informação nova dentro do quadro da informação dada e passam a interferir na *retroação e progressão*, grandes movimentos de construção textual.

Para Koch (2011, p. 85), os PROCESSOS DE RETOMADA ocorrem por: a) elipse; b) repetição; c) pronome.

Koch (2006, p. 264-273) classifica as relações anafóricas as **RELAÇÕES ANAFÓRICAS COMO:**

1. anáforas correferenciais sem categorização:
 - 1.1 por repetição total ou parcial;
 - 1.2 por sinonímia ou parassinonímia.
2. anáforas correferenciais recategorizadoras:
 - 2.1 hiperonímia;
 - 2.2 retomada por termo genérico;
 - 2.3 retomada por descrições nominais.

3. anáforas não-correferenciais:
 - 3.1 anáforas indiretas;
 - 3.1.1 anáforas associativas;
 - 3.2 anáforas rotuladoras.

4. *Análise do corpus*

Na análise que segue (apoiada na perspectiva de Koch), o elemento em 1ª MENÇÃO é representado **por negrito** e a CADEIA REFERENCIAL ANAFÓRICA por sublinhado, seguida de numeração correspondente. Cabe lembrar que as possibilidades de análise não estão esgotadas, pois foram verificadas apenas as retomadas pertinentes para o foco desta pesquisa e sob determinada ótica.

UM GRANDE VILÃO: O DESPERDÍCIO (1)

RESUMO: O texto está relacionado a uma breve discussão sobre os efeitos causados pelo desperdício da água (2) (1.1). Mas a “ONU” se preocupou com o estado de pureza desse bem natural (2.1), pois sabemos que dois terços do planeta Terra é formado por este precioso líquido (2.2), porém existe Φ (2.3) pouca quantidade, cerca de 0,008% do total da água do nosso planeta (2.4) é constituído por água potável (2.5), ou seja, Φ (2.6) própria para o consumo.

Palavras-chave: desperdício (1.2), água (2.7), controle.

INTRODUÇÃO:

Apesar das inúmeras fontes naturais de água no mundo (2.8) “rios e lagos, em geleiras e aquíferos, chuva e neve” (2.9) a quantidade de água (2.10), que diferentes países conseguem extrair para fornecer a seus cidadãos varia bastante, a água (2.11) é um bem natural (2.12) e todos sabem muito bem disso. Φ (2.13) Não é suficiente para que todos tenham acesso a esse recurso natural potável (2.14), ou seja, próprio para o consumo. Pois ela (2.15) é muito importante para os seres vivos.

COMENTANDO SOBRE O ASSUNTO:

Segundo fontes do site “IG São Paulo” – 22/03/2011, **o Dia Mundial da Água (3)** acontece no dia 22 de março e é uma data (3.1) para conscientizar o mundo sobre o consumo excessivo (1.3) e desperdício do líquido, que é essencial à vida (1.4) (2.16). A água (2.17) está acabando, pois as pessoas não sabem cuidá-la (2.18).

Alguns exemplos do site IG abordam que, para comer uma maçã, em média foram gastos 70 litros de água (2.19). Um copo de cerveja, 75 litros Φ (2.20), uma xícara de café, 140 litros Φ (2.21) e um quilo de carne, 15.500 litros de água (2.22). E é possível calcular também o uso de água (2.23) em

produtos que compramos como roupas, por exemplo. Uma camisa de algodão exige 2.700 litros de água (2.24). Se continuar desse jeito, quanto mais água (1.5) desperdiçarmos, menos água (1.6) teremos.

Com esses dados, é possível verificar que os números são altos porque contam o quanto de água foi necessário para se obter um produto (2.25). A conta do café inclui não só a parte de água quente (2.26) que é adicionada ao café, mas também o quanto de água (2.27) foi necessário na plantação do produto, assim como em toda sua cadeia produtiva.

O site também cita que, de acordo com a “Water Footprint Foundation”, a média global para a Pegada Hídrica (2.28) de uma pessoa é de 1.243 litros por ano, na Alemanha, 15.451 nos Estados Unidos, isso chega a 2.283, no Brasil, 1.381 litros, e na China, é de 702 litros † (2.29).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES:

De acordo com dados da Organização Mundial de Saúde, mais de 3.500 crianças morrem diariamente por consumo de água insolúbre (2.30) ou por falta de higiene, ao passo que 1,8 milhão de pessoas morrem todo ano de doenças diarreicas, incluindo a cólera. No Brasil, a má qualidade da água ingerida (2.31) é responsável por 65% das internações hospitalares.

Segundo o Censo de IBGE, realizado no ano 2000, o serviço de abastecimento de água no Brasil (2.32) cobre 89% de sua população.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

<http://espacodeeducar.blogspot.com.br/2011/03/dia-mundial-da-agua-22-de-marco.html>

Foram analisadas no texto três cadeias referenciais anafóricas ativas a partir dos sintagmas nominais: DESPERDÍCIO, ÁGUA e DIA MUNDIAL DA ÁGUA. Os processos de retomada ocorreram fundamentalmente a partir da recorrência a anáforas correferenciais recategorizadoras, responsáveis pela manutenção da mesma entidade. Dessa forma, apoiado nos objetos-de-discurso tomados do texto-base, o autor (re)construiu os sentidos veiculados pela sua produção escrita.

5. *Considerações finais*

Alunos do ensino fundamental de uma escola pública puderam vivenciar a experiência pedagógica de explorar processos de retomada na constituição de artigos científicos, com respaldo teórico e orientação adequada às suas reais necessidades. Como resultado, o estudo demonstrou que o aluno nem sempre recorre às anáforas correferenciais e não-

correferenciais mais complexas na construção argumentativa do texto, quando lhe falta a proficiência esperada em leitura. Esse é mais um desafio, pois para ter domínio sobre a manipulação dos elementos referenciais no texto, o aluno precisa aprimorar suas capacidades leitoras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APOTHÉLOZ, Denis. *Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual*. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, B. Biasi; CIULLA, Alena (Orgs.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003, p. 53-84.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Introdução e tradução, Paulo Bezerra. Prefácio à edição francesa, Tzvetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Coleção Biblioteca Universal).

BERNARDI, Eviliane; SELLA, Aparecida Feola. *Análise do processo anafórico em textos produzidos por alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública de Cascavel – PR*. 2012. 141 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Unioeste, Cascavel, PR, 2012.

BIEZUS, Marli; SELLA, Aparecida Feola. A coesão textual na tessitura do texto: a referenciação como artifício de construção de objetos discursivos. *Cadernos PDE*, 2007. Curitiba: SEED/PR, 2011.

CAVALCANTE, Mônica M. Expressões referenciais: uma proposta classificatória. In: *Cadernos de Estudos Linguísticos*. Campinas: UNICAMP, 2003a. p. 105-118.

_____; RODRIGUES, Bernardete Biasi; CIULLA, Alena (Orgs.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003b.

_____; LIMA, Silvana Maria Calixto de (Orgs.). *Referenciação: teoria e prática*. São Paulo: Cortez, 2013.

FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e coerência textuais*. São Paulo: Ática, 2009.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.

_____; ILARI, Rodolfo. *Semântica*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1990.

_____. *Portos de passagem*. 4. ed. 1997. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HAAG, Cassiano Ricardo; OTHERO, Gabriel de Ávila. Anáforas associativas nas análises das descrições definidas. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*, v. 1, n. 1, ago. 2003a, p. 16.

_____. O processamento anafórico: um experimento sobre a resolução de ambiguidades em anáforas pronominais. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 4, n. 1, 2003b. p. 65-80.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *As tramas do texto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

_____. Léxico e progressão referencial. In: RIO-TORTO, Graça Maria; SILVA, Fátima; FIGUEIREDO, Olívia Maria (Orgs.). *Estudos em Homagem ao Professor Doutor Mário Vilela*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2006. p. 263-276. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4564.pdf>>.

_____. Linguagem e cognição: a construção e reconstrução de objetos-de-discurso. *Revista Veredas*, Juiz de Fora, v. 6, n. 1, p. 29-42, 2009.

_____; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3 ed. 3 reimpr. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. 2. ed. 3ª tiragem. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras. *Revista Letras*, n. 56. Curitiba: UFPR, jul./dez. 2001. p. 217-258, 2001.

_____. Referenciação e progressão tópica: aspectos cognitivos e textuais. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, n. 48, v. 01. Campinas, p. 07-22, 2006.

_____. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008, 5 reimpr., fev. 2012.

SOUZA, Cláudia Nívia Roncarati de. *Cadeias do texto: construindo sentidos*. São Paulo: Parábola, 2010.

**REVISTA VEJA:
A FALSA IDEIA DE OBJETIVIDADE EM “CORRUPOTOS”**

Ilana da Silva Rebello Viegas (UFF)
ilanarebello@uol.com.br

Pensando no ensino de língua portuguesa, este trabalho tem por objetivo apresentar uma leitura crítica do gênero capa de revista, analisando como a *Veja*, por meio do texto verbal e não verbal, constrói e legitima seu discurso ideológico e produz sentidos para atrair o público consumidor. As capas representam a embalagem das notícias, formando antecipadamente a opinião dos leitores a respeito dos assuntos que serão abordados dentro da revista. Como grande parte do público leitor (leitor de banca) não tem acesso às reportagens anunciadas nas revistas de modo integral, a simples exposição dos elementos sógnicos na capa transmite informações e direciona a interpretação dos fatos. Tal exposição altera o que seria a mera informação, ou seja, a objetividade/imparcialidade proposta nessa esfera de circulação de notícias.

Assim, com o objetivo de mostrar que não há isenção total ao recortar uma imagem ou uma cena do mundo real, tendo em vista que há um sujeito que está por trás da câmera, cujas escolhas são definidas pelo seu modo de ver o objeto retratado, este trabalho analisa a capa “Corruptos”, de 25 de maio de 2005, em que há a imagem de um político com cara de rato. Para tanto, utilizaremos o arcabouço teórico-metodológico apresentado pela teoria semiolinguística de análise do discurso, articulando esses postulados aos pressupostos da linguística textual. Para a análise do texto não verbal, buscaremos respaldo em noções da Semiótica peirciana. Por fim, os resultados obtidos nessa análise são objeto de aplicação pedagógica nas aulas de leitura e produção textual, podendo, também, ser utilizados em outras disciplinas, pelo viés da interdisciplinaridade.

1. Algumas contribuições da semiolinguística para análise do texto midiático

Em semiolinguística, *sémio-*, vem de *sémiosis* – a construção do sentido e sua configuração se fazem por meio de uma relação formassentido; já o termo *–linguística* lembra que a forma de ação pretendida

pelo sujeito-comunicante é sobretudo constituída por um material linguageiro oriundo das línguas naturais (CHARAUDEAU, 1995, p. 98).

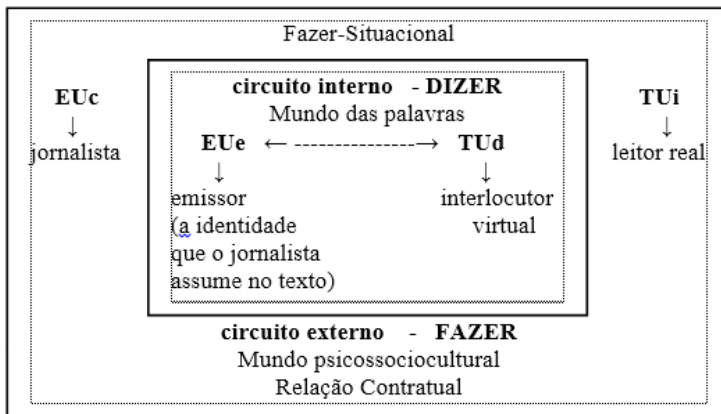
Por meio de signos verbais e/ou não verbais, o sujeito é capaz de significar o mundo para o outro. Isso significa dizer que a comunicação parte de um processo de *semiotização de mundo*, elaborado através de um processo de *transformação* entre o mundo a ser significado e o mundo significado e um processo de *transação* (base da construção do *contrato de comunicação*) entre o sujeito comunicante e o sujeito interpretante-destinatário (CHARAUDEAU, 1995, p. 101).

Nesse sentido, pode-se concluir que todo processo de comunicação se constrói através de uma interação real ou suposta entre dois parceiros, em que cada um desses parceiros procura modificar, ou seja, influenciar os comportamentos ou pensamentos do outro. Durante a construção do sentido, os sujeitos estão em franco processo de interlocução, compartilham saberes e desdobram-se em dois "eus" e dois "tus".

Como afirma Charaudeau (2001, p. 31-32), todo ato de linguagem é uma encenação que comporta quatro protagonistas, sendo dois *situacionais*, externos e dois *discursivos*, internos. Os sujeitos "externos" são o *EUc* (eu-comunicante) e o *TUi* (tu-interpretante) e os sujeitos "internos", o *EUe* (eu-enunciador) e o *TUd* (tu-destinatário).

No circuito externo, os seres são de ação, instituídos pela *produção* (*EUc*) e pela *interpretação* (*TUi*) e guiados pelo *FAZER* da situação psicossocial. Já no circuito interno, os seres são da *fala*, instituídos pelo *DIZER* (*EUe* e *TUd*). Todo ato de linguagem, seja ele falado ou escrito, é, para Charaudeau, uma *mise en scène*.

O texto é resultante de um processo de trocas de sentido entre dois parceiros ligados, em parte, por uma mesma finalidade de ação. O *sujeito comunicante* tem por função significar, para certos fins, um mundo endereçado a um outro, configurando o sentido e a forma através de um *ato de discurso*. É um *produtor-diretor*. Por outro lado, o *sujeito interpretante* precisa reconhecer, decodificar o mundo já significado pelo *sujeito comunicante*, através de um *ato de interpretação*. É um *receptor-decodificador*. O sentido atribuído pelo sujeito comunicante ao texto pode ser entendido, ou não, pelo sujeito interpretante, que pode ter uma interpretação diferente daquela pretendida pelo sujeito comunicante.



Assim, no texto jornalístico, o **EUc** é o jornalista (a pessoa física) que trabalha na redação da revista. No circuito interno, o **EUE** pode não ser a “voz” do jornalista (pessoa física). Ele pode estar reproduzindo a ideologia do veículo para o qual trabalha, direcionando o texto para determinados leitores (aqueles que normalmente leem a determinada revista). A revista precisa vender e, para isso, precisa escrever aquilo que o seu público gosta de ler.

No ato de comunicação, o *sujeito comunicante* tem por objetivo significar o mundo, a partir de seus propósitos, para um *sujeito interpretante*. Em relação ao texto jornalístico, Charaudeau (2006, p. 256) afirma que

(...) o cidadão nunca tem acesso ao acontecimento bruto, ele sempre entra em contato com um acontecimento filtrado pela mídia. Assim, ora o acontecimento bruto e acontecimento veiculado pela mídia se confundem, ora um prepondera sobre o outro, criando um círculo vicioso (...)

Assim, ao comprar uma revista, a informação que o leitor tem do fato é aquela fornecida pelo jornalista. Nesse sentido, se o leitor não estiver atento, pode interpretar um fato, por exemplo, a partir da maneira pela qual ele é mostrado pela revista. As palavras e as imagens apresentadas podem ou não coincidir com a realidade, podem ou não estar manipuladas.

Nesse sentido, no processo de transação, para proceder a uma análise do texto, o *sujeito interpretante* precisa não só mobilizar o sentido das palavras e suas regras de combinação como também construir um

sentido que corresponda a sua intencionalidade. Nesse ponto, passa-se do *sentido de língua* ao *sentido de discurso*, tendo em vista que o *sujeito interpretante* não busca o significado das palavras ou sua combinação (*sentido de língua*), mas seu sentido social (*sentido de discurso*).

Charaudeau (1999, p. 29; 1995) estabelece uma distinção entre *sentido de língua* e *sentido de discurso*. O *sentido de língua* refere-se ao mundo de maneira transparente, construindo uma imagem de um locutor-ouvinte-ideal, ou seja, uma visão simbolizada referencial do mundo. O sentido linguístico trabalha apenas com um signo linguístico capaz de associar o significante a um significado.

Já o *sentido discursivo* caracteriza-se por sua opacidade em relação ao mundo, no momento em que se refere ao próprio processo de enunciação e a um sujeito que se define em relações múltiplas de intersubjetividade. Assim, o signo remete a algum significado, mas este não pode ser visto a partir de um valor absoluto e autônomo, mas apenas como portador de um sentido potencial que precisa ser articulado com outros signos e com a prática social para que seja construído o sentido discursivo.

No sentido de discurso, o significante pode ter múltiplos sentidos, pois, para Charaudeau (1999, 1995), as palavras não valem por si, mas quando estão relacionadas a um “*ailleurs*” (contexto). Nesse caso, o sujeito que interpreta um texto não busca o sentido intrínseco das palavras (significado referencial), mas seu valor social e seu peso na troca interativa.

Por exemplo, algumas capas da *Veja* trazem como símbolo de corrupção a imagem de políticos com cara de rato. Para o entendimento da mensagem, o leitor precisa ir além do meramente visual e reconhecer que o “rato” é considerado um animal nocivo ao homem, desprezível. Sendo assim, a revista atribui as características do rato a um político corrupto. Como dizer, então, que o gênero capa de revista informativa é neutro? Na verdade, as capas de revista mostram as escolhas do produtor com a maneira que ele pretende que o interlocutor leia a revista e o ponto de vista da revista perante a matéria destacada ou situação divulgada.

E, para que a comunicação possa atingir a finalidade esperada pelo *sujeito comunicante*, é imprescindível que os parceiros estejam ligados pelo que Charaudeau chama de “*contrato de comunicação*” e que tenham um saber em comum; caso contrário, a comunicação estará vazia de significados para o *sujeito interpretante*. Não basta falarem a mesma língua,

é preciso que se entendam culturalmente. O processo de comunicação é uma *coconstrução* de sentido, ou seja, não dispensa a participação de um dos sujeitos. Cada um tem a sua função dentro do processo. O texto, como resultante é, portanto, uma configuração de sentido. Cabe a nós, leitores, mergulharmos nas entrelinhas do texto, a fim ultrapassarmos o "sentido de língua".

2. *Leitura, texto e produção de sentidos*

A leitura pode ser fonte de prazer, quando se consegue penetrar no sentido por meio da percepção mais aprofundada do jogo das palavras que constroem o texto. A verdadeira leitura ultrapassa os significantes e chega aos possíveis significados permitidos pelo texto.

Nesse contexto, a leitura não é aceitação passiva, mas é construção ativa. Baseando-se numa concepção dialógica da língua, a leitura é vista como uma troca de sentidos entre os sujeitos. Esses sujeitos são vistos como estrategistas, construtores sociais, sujeitos ativos que dialogam, constroem-se e são construídos no texto. O sentido não é algo dado, pronto, mas é construído na interação texto-sujeitos, considerando-se, para tanto, as "sinalizações" textuais dadas pelo *sujeito comunicante* e os conhecimentos do *sujeito interpretante*.

A leitura crítica nos possibilita sair da alienação, obrigando-nos a pensar, a questionar. Lemos um texto a partir dos valores que a sociedade nos transmite. O homem lê como em geral vive, num processo permanente de interação entre sensações, emoções e pensamentos. Aprendemos a partir do momento em que somos capazes de reformular valores e opiniões, amadurecendo a cada nova leitura. Como afirma Safady, *apud* Silva (2005, p. 44),

(...) o leitor curioso e interessado é aquele que está em constante conflito com o texto, conflito representado por uma ânsia incontida de compreender, de concordar, de discordar – conflito, enfim, onde quem lê não somente capta o objeto da leitura, como transmite ao texto lido as cargas de sua experiência humana e intelectual.

Complementando, Silva (2005, p. 45) afirma que

(...) ler é (...) não só uma ponte para a tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo.

Dessa forma, o texto torna-se unidade de sentido na interação com o leitor. A leitura possibilita que o leitor se posicione diante do texto, perceba as intenções do produtor, faça cálculos de sentidos possíveis e ultrapasse a simples compreensão. Quando o leitor é capaz de identificar os sentidos possíveis que estão escondidos sob significantes e consegue vislumbrar a intencionalidade do autor, relacionar o texto com o mundo, podemos dizer que chegou ao nível da interpretação.

O *texto*, assim, é a manifestação material (verbal, gestual, icônica etc.) da *mise en scène* de um ato de comunicação, em uma situação dada, para servir ao Projeto de fala de um sujeito comunicante. Os textos dão testemunho das escolhas conscientes ou inconscientes que o sujeito realiza dentro das categorias de língua (nomear, localizar...) e dos modos de organização do discurso (narração, descrição...), tendo em vista as restrições impostas pelo quadro físico e mental da situação.

Nesse sentido, leitura, texto e sentido fazem parte do processo de interpretação. Se não existe texto, seja ele verbal ou não verbal, não há leitura e muito menos produção de sentidos.

Segundo Feres (2003, p. 17), a origem da palavra *texto* ou *tecido* pressupõe entrelaçamento de fios, superposições de camadas, enredamento de uma trama. Parte desse tecido é construído pelo autor/produtor do texto e a outra parte, passível de mudança a cada nova leitura, é produzida pelo leitor.

Como afirma Koch (2007, p. 30),

um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional são capazes de construir, para ela, determinado sentido.

De acordo com essa concepção de texto, o sentido não está no texto, mas é construído a partir dele, no curso de uma interação. Nesse contexto, os sujeitos são vistos como entidades psicossociais, ativos e que (re)produzem o social na medida em que participam ativamente da definição da situação na qual se acham engajados, e são atores na atualização das imagens e das representações sem as quais a comunicação não poderia existir. Como assinala Meurer (1997, p. 17),

(...) sempre que alguém escreve há uma expectativa de que o texto produzido seja o reflexo de determinados discursos e que, portanto, espelhe as maneiras de falar ou escrever das diferentes instituições que regulam a comunidade onde o indivíduo está inserido.

Assim, na concepção interacional (dialógica) da língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, e o texto é o próprio lugar da interação. Nele, os sujeitos dialogam, constroem-se e são construídos. Dessa forma, no texto, há lugar para toda uma gama de implícitos, cabendo ao leitor decifrá-los.

3. Ícone, índice e símbolo: contribuições da Semiótica Peirciana

Estamos cercados por uma infinidade de signos. Cada vez mais somos levados a compreender diferentes signos, descobrir como as pessoas interagem com os objetos, pensam e se emocionam. Linguagem verbal e não verbal se misturam. Na fotografia, no cinema, no rádio, na televisão, nos hipertextos, na hipermídia, enfim, tudo é linguagem, tudo é signo.

A Semiótica pode ser definida como uma teoria geral dos signos. Segundo Santaella (2012, p. 5), a teoria semiótica nos permite

penetrar no próprio movimento interno das mensagens, no modo como elas são engendradas, nos procedimentos e recursos nelas utilizados. Permite-nos também captar seus vetores de referencialidade não apenas a um contexto mais imediato, como também a um contexto estendido, pois em todo processo de signos ficam marcas deixadas pela história, pelo nível de desenvolvimento das forças produtivas econômicas, pela técnica e pelo sujeito que as produz.

Assim, neste trabalho, como não analisamos apenas a linguagem verbal, auxilia-nos na leitura dos signos, a ciência Semiótica, criada pelo lógico e filósofo americano Charles Sanders Peirce desde o final do século XIX, tendo em vista que tal ciência fornece definições rigorosas do signo e do modo como os signos agem.

Peirce (2010), na sua obra *Semiótica*, conceitua signo da seguinte forma:

Um signo, ou *representâmen*, é aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém. Dirige-se a alguém, isto é, cria, na mente dessa pessoa, um signo equivalente, ou talvez um signo mais desenvolvido. Ao signo assim criado denomino *interpretante* do primeiro signo. O signo representa alguma coisa, seu *objeto*. Representa esse objeto não em todos os seus aspectos, mas com referência a um tipo de ideia que eu, por vezes, denominei fundamento do *representâmen*. (...) (p. 46)

O *signo* é algo (ideia, conceito...) que representa ou traduz para alguém a realidade designada; logo, significa.

Dependendo do modo como se estabelece a relação entre signo e referente – qualidade, existente ou lei –, para Peirce (2010), um signo pode ser denominado *ícone*, *índice* ou *símbolo*:

- a) *ícone*: é um signo cuja relação signo/objeto é de *similaridade* (semelhanças). Sugere ou evoca algo porque a *qualidade* que ele exhibe se assemelha a uma outra qualidade. É a base da metáfora. Por exemplo, estátuas, imagens, quadros, onomatopeias etc.

O objeto imediato de um ícone é o seu próprio fundamento, ou seja, é a própria qualidade ou qualidades que ele evoca. Em outras palavras, quando através de uma comparação a qualidade sugere uma outra qualidade, a qualidade sugerida vem a ser o objeto dinâmico do ícone. Por exemplo, quando se diz: “Seus olhos parecem dois diamantes”, tal associação só pode ser realizada tendo em vista que há uma semelhança (cor, brilho...) na qualidade desses olhos com a dos diamantes.

O índice, diferentemente dos ícones, indica o objeto.

- b) *índice*: é um signo cuja relação signo/objeto é estabelecida de forma direta, real e causal. Sua relação é de contiguidade (pertence a, a partir de, causa/efeito). É a base da metonímia. São exemplos de índice a pegada, a impressão digital, a fumaça (fogo), a nuvem escura (chuva), o chão molhado (choveu), o termômetro, o cata-vento, o relógio, o barômetro, a bússola, a fita-métrica, o furo de uma bala, um dedo apontando, fotografias etc.

É importante dizer que todos os índices envolvem ícones. A imagem de uma pessoa, que se apresenta na foto, tem alguma semelhança com a aparência da própria pessoa. Nesse caso, age como um ícone dela. Porém, a imagem funciona como índice da pessoa porque é o resultado de uma conexão de fato entre a tomada da foto e a pessoa.

Por último, dependendo do modo como se estabelece a relação entre signo e referente, um signo pode ser denominado *símbolo*.

- c) *símbolo*: é um signo cuja relação signo/objeto não é imediata, pois não há necessariamente similaridade ou contiguidade com o objeto, sendo quase sempre tomado de forma arbitrária, só significando dentro de uma convenção estabelecida pela sociedade. São exemplos de símbolos os sinais de trânsito, as placas indicativas, aliança no dedo anular (= compromisso), veste negra (= luto) e, principalmente, o signo linguístico.

Pode, por uma convenção sociocultural, um ícone ser tomado como símbolo, como é o caso de uma bandeira, do crucifixo de cruz como símbolo do Cristianismo. As cores e as formas que constituem esses ícones passam a funcionar também como símbolos porque a cultura lhes imputa esse caráter. Assim, para agir como signo, o símbolo não precisa de uma conexão factual com seu objeto (caso do índice), assim como não precisa de qualquer semelhança com seu objeto (caso do índice). A lei que dá fundamento ao símbolo tem de estar internalizada na mente de quem o interpreta, sem o que o símbolo não pode significar.

O índice e o ícone são sinais naturais, pois mantêm relação intrínseca com o objeto representado (seu referente). Já o símbolo é um sinal artificial, construído pela própria sociedade.

As relações sógnicas são importantes para o estudo da linguagem das capas de revista, pois as capas combinam mais de um tipo de signo – a palavra, signo verbal caracterizado pela arbitrariedade e pela linearidade, e da imagem, signo icônico caracterizado pela similaridade e pela superficialidade. Por exemplo, a foto de uma mulher loira é ícone quando tomada como imagem, mas é símbolo quando representa “glamour”, “beleza”... Produtos como carro ou cartão de crédito podem ser ícones quando imagens, mas símbolos quando representam ideias abstratas como “status”, “sofisticação”, “potência” (carro) – no sentido semântico e no conotativo – quando apela para a virilidade.

Como afirma Feres (2011, p. 56),

(...) Desde as cores do ambiente à expressão fisionômica das personagens, os signos icônicos podem carregar uma relação de semelhança com o objeto representado, num sentido *primeiro*, “literal”, como também relações aproximativas, por meio de metonímias (com os *índices*), ou de metáforas, numa “dupla similaridade”, num sentido “conotativo”. E essa possibilidade de produção de sentido depende do cálculo do não dito, das operações inferenciais, da intertextualidade e de outras estratégias de leitura, tanto quanto na interpretação do signo verbal.

Feres (*Ibidem*, p. 57) chama ainda atenção para a falsa transparência das imagens. Segundo a autora,

(...) as imagens trazem, aparentemente, um caráter universal, visto que o homem as produz desde a pré-história até nossos dias – e a *similaridade* entre esses elementos e a realidade que representam induz a esse engano. Isso traz a impressão de que a leitura desses elementos seja “natural”, ou “automática”; (...)

(...) o signo icônico atrai o leitor pela aparente “facilidade” de leitura, mas está, o tempo todo, exigindo uma outra leitura, mais profunda, sempre ativadora

do plano discursivo/situacional, para permitir sua interpretação. São ícones incessantemente transformados em índices e símbolos, que precisam ser, além de reconhecidos/compreendidos, interpretados.

Na verdade, as capas de revista constituem um enunciado recortado e selecionado da realidade, revelando o viés de seu produtor.

4. O gênero capa de revista

Os elementos verbais que compõem a capa de uma revista são, normalmente, manchete principal (ou título), manchetes secundárias, subtítulos e até supratítulos a fim de conduzir a leitura da manchete, nome da revista, nome da editora responsável com logomarca, data de publicação, número da edição, *site* e valor do exemplar. Além desses elementos verbais, as capas de revista também apresentam elementos não verbais, tais como imagem, diagramação (*layout*), cores predominantes no plano de fundo, qualidade do papel, formato e cores das letras, formatação das chamadas e das imagens.

Na manchete principal e nas manchetes secundárias, normalmente, há sempre uma palavra ou expressão que indica ao leitor a que área temática os textos da revista fazem referência. Esse destaque nas manchetes tem por objetivo situar o leitor quanto ao assunto que será abordado, como também dar maior ênfase e dramaticidade ao tema em questão.

A manchete principal, em geral, seguida por um subtítulo, é aquela que ocupa grande parte da capa, destacada por elementos gráficos (letras grandes e cheias, cores que se destacam do restante da capa) e icônicos. Além da manchete principal que destaque o assunto de maior ênfase da edição, a maioria das capas também traz manchetes secundárias sobre outros assuntos. Essas manchetes secundárias, em geral, localizam-se nas laterais ou no alto da página, com letras pequenas e sem muito destaque, tendo em vista que lhes é dada menor ênfase em relação à principal.

Para vender bem, uma revista precisa conquistar o leitor. Segundo Hernandes (2012, p. 49-81), a estratégia inicial para conquistar o leitor é de ordem sensível, como é o caso das imagens, das fotos grandes nas capas de revistas. A imagem deve levar o leitor a querer saber o que aconteceu – estratégia de arrebatamento. Além disso, a capa de uma revista, não tem, como no jornal, a característica de ser uma síntese da própria edição. O leitor precisará folheá-la para conhecer o conteúdo.

Então, após esse primeiro estágio, se for conquistado, o leitor passa a viver um estado de disforia, de insatisfação, de tensão, provocado pela falta de um saber, de uma curiosidade ainda não solucionada. Uma boa revista, então, precisa levar o leitor, após esse estado de disforia, a uma situação de euforia e de satisfação com o consumo da revista – estratégia de sustentação. Tal estratégia é mais da ordem passional.

E, por último, é preciso tornar o leitor em um consumidor assíduo – estratégia de fidelização. O leitor precisa ser levado, mesmo que inconscientemente, a criar um vínculo com a revista, satisfazer-se com o seu conteúdo, com a forma de transmitir os fatos etc. Essa última estratégia, apesar de envolver sentimentos, é mais da ordem racional.

Nesse sentido, segundo Scalzo (2011, p. 62),

Uma boa revista precisa de uma capa que a ajude a conquistar leitores e os convença a levá-la para casa. “Capa”, como diz o jornalista Thomaz Souto Corrêa, “é feita para vender revista”. Por isso, precisa ser o resumo irresistível de cada edição, uma espécie de vitrine para o deleite e a sedução do leitor.

Assim, as capas representam a embalagem das notícias, formando antecipadamente a opinião dos leitores a respeito dos assuntos que serão abordados dentro da revista. Essa exposição altera o que seria a mera informação, ou seja, a objetividade/imparcialidade proposta nessa esfera de circulação de notícias, “mesmo sabendo que a objetividade, a neutralidade e a verdade absolutas não existem”. (SCALZO, 2011, p. 81).

Neste trabalho, entendemos objetividade (substantivo derivado do adjetivo “objetivo”) tal como está definido no *Dicionário Escolar da Língua Portuguesa* (2008, p. 913):

Objetivo – adj. 1. Que julga as coisas com isenção; que julga imparcialmente. (...)

Tendo por base esse conceito do *Dicionário Escolar de Língua Portuguesa* (2008), a análise tem revelado que, na capa de revista informativa em estudo, não há só o real puro e simples.

Como afirma Hernandes (2012, p. 18),

(...) Comunicar, em todas as suas formas, não é apenas um meio inocente de transmissão de saberes, mas, como afirma José Luiz Fiorin (2004: 14), é principalmente a ação do homem sobre outros homens, criadora de relações intersubjetivas que geram e mantêm crenças que se revertem ou não em determinados atos.

O cientista Max Weber, em *A Objetividade do Conhecimento nas Ciências Sociais* (1979), afirma que

todo o conhecimento da realidade cultural é sempre um conhecimento subordinado a pontos de vista especificamente particulares”. E isso porque somos homens de cultura, “dotados de capacidade e de vontade de assumirmos uma posição consciente face ao mundo, e de lhe conferirmos sentido. (WEBER, 1979, p. 97).

Partindo dessas reflexões de Weber, é possível afirmar que, como em qualquer texto, no texto jornalístico, tudo é captado, selecionado e filtrado pela “lente” de quem o produziu.

Não é possível o acesso ao real sem um recorte ideológico, sem atribuir valores aos acontecimentos. Portanto, quando um jornal constrói um discurso em que afirma mostrar a realidade, já está utilizando um recurso de persuasão. (HERNANDES, p. 2012, p. 23).

Além disso,

A objetividade é um dos recursos jornalísticos para se tentar “apagar” o modo pelo qual a realidade foi filtrada a partir do sistema de valores do jornal que, como empresa ou parte de um conglomerado de informação, não quer se revelar como um ator social atuante interessado nos aspectos sociopolíticos e nas consequências do que noticia. (HERNANDES, 2012, p. 30).

Ainda segundo Hernandez (2012, p. 31), “o parecer verdadeiro é sentido como verdade quando grupos ou pessoas que se comunicam compartilham de uma mesma maneira de categorizar os acontecimentos, de lhes dar significado”.

Assim, por exemplo, o leitor de determinadas revistas e jornais partilha da ideia de que todo político é corrupto. Não se trata de julgamento, de opinião – subjetividade do destinatador – mas de uma premissa que acaba quase tendo valor de “fato”, de um dado “real”, “objetivo”, que serve de base de construção da argumentação. Por isso, não existe discurso neutro. Todo ser é político, tem sua ideologia e isso, de alguma forma, é repassado na maneira de se vestir, de se comportar, de falar... e de ver o mundo.

5. A capa “Corruptos” em análise

Levando em consideração o significado do animal “rato” em nossa cultura, a revista *Veja* expõe, na capa, a imagem é de um homem com cara de rato.



(Revista *Veja*, 25/05/2005)

O tema da capa dessa edição da *Veja* é a corrupção política. Em nossa cultura, o “rato” é considerado um animal nocivo ao homem, desprezível, imundo, associado ao roubo. A revista atribui as características do rato a uma pessoa corrupta. Dessa forma, o “rato” pode ser tomado também como *símbolo* de “corrupção”.

Um símbolo é um signo cuja relação signo/objeto não é imediata, pois não há necessariamente similaridade ou contiguidade com o objeto, sendo quase sempre tomado de forma arbitrária, só significando dentro de uma convenção estabelecida pela sociedade.

Normalmente, o leitor de revista acompanha as informações que são veiculadas nos noticiários e têm alguma avaliação sobre eles, mas, ao se deparar com imagens como a que está sendo analisada aqui, acaba sendo levado a fazer um julgamento prévio antes mesmo de chegar aos fatos, deformando-os pelo viés explicitamente valorativo.

Na capa, o vermelho predomina no fundo. Em um tom degradê, ele toma todo o fundo, escurecendo de cima para baixo, até chegar a um vinho bem escuro. O vermelho escuro vincula-se à polaridade negativa dessa cor. Enquanto o vermelho-claro “seduz, encoraja, provoca”, o ver-

melho-escuro “alerta, detém, incita à vigilância e, no limite, inquieta” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2012, p. 944).

Nessa edição, a *Veja* exhibe, num primeiro plano, a imagem de um homem vestido de terno azul-escuro e gravata. O homem não aparece por inteiro, mas da cintura para cima. Sabemos que se trata de um homem pelas mãos, pois, no lugar do rosto, há a cabeça de um rato.

Na imagem, a mão esquerda, num gesto delicado, ajusta a gravata vermelha com listras diagonais brancas, pondo em evidência um anel amarelo, grosso, reluzente, no dedo mindinho esticado em oposição aos outros dedos dobrados. A mão direita segura um charuto aceso que aponta na direção do anel. A imagem que se pretende passar é de alguém que tem uma ótima situação financeira.

O corpo é projetado de frente, pondo em destaque a vestimenta, o charuto e a joia que reluz. Já a cabeça do rato é projetada de perfil, com um leve sorriso, refletindo certa ironia e soberba.

A manchete principal “Corruptos” é grafada com letras grandes e cheias, na cor branca, destacada do fundo vermelho e da cor azul-escuro do terno. Ocupando toda a extensão da manchete, logo abaixo, há um subtítulo com letras bem menores também na cor branca que faz a seguinte denúncia: “Estamos perdendo a guerra contra essa praga”. Interessante notar o uso da 1ª pessoa do plural. A revista se coloca do lado do leitor, tentando conseguir a sua adesão, ao mostrar indignação com os casos de corrupção.

Ao lado da imagem do homem-rato que ocupa quase todo o espaço da capa e cobre, inclusive, parte da primeira letra do *logo* da *Veja*, há manchetes menores: “O pavor da CPI – Delúbio Soares e Sílvio Pereira, operadores do PT, não escapariam da investigação”; “As ‘mesadas’ – Só de uma estatal, Roberto Jefferson, do PTB, exigia 400000 reais por mês” e “Microcâmeras – Aprenda a flagrar um corrupto”. Essa última manchete, reforçando a proximidade do “Nós” do subtítulo da manchete principal, é um convite para que o leitor se alie à revista. Todas as reportagens anunciadas convergem para o tema central de modo enfático, acentuando o caráter hiperbólico da imagem visual.

Após ler essas manchetes, fica explícita a crítica da *Veja*. A revista procura criticar o PT, daí o exagero no uso da cor vermelha – no fundo da capa e na gravata do homem. Num primeiro momento, o vermelho da capa pode significar perigo, alerta, tendo em vista o tema da edição –

corrupção, roubos e desvios. Mas ao ler as manchetes secundárias e conhecendo a linha editorial da revista, percebe-se que a *Veja* põe numa evidência negativa o PT. Assim, é perceptível que a cor não está sendo usada deliberadamente. Como afirma Guimarães (2004b, p. 54), quando não relacionado a assuntos como saúde, ou violência, o vermelho, na *Veja*, passou a ser utilizado “para representar a esquerda (...) acompanhada da negatividade do preto, ilustrar todas as capas que trataram de escândalos, corrupção, golpes etc. (...)”.

A manchete “Corruptos”, no plural, faz referência aos políticos que não agem com idoneidade, alvos de investigação, assemelhando-se a ratos, animais traiçoeiros, que agem sorrateiramente. Já o subtítulo que segue a manchete tem o substantivo feminino “praga” associado ao animal que é exibido em destaque na capa – o rato. Assim, a *Veja* diz explicitamente que um político é um rato e, conseqüentemente, uma praga.

Contrastando com o vermelho, aparece também outra cor que se diferencia das demais, o azul-claro. Essa cor, com contorno na cor branca e num tom suave, é utilizada no nome da revista:

Com as preocupações básicas de visibilidade, legitimidade, equilíbrio, contraste e harmonia, a cor do logotipo deverá isolar o espaço institucional (mesmo quando a imagem cobre parte do logotipo) e, ao mesmo tempo não se tornar um elemento estranho da capa. (...) (GUIMARÃES, 2004, p. 124)

Ainda o azul-claro, agora sem contorno, é também utilizado nas manchetes secundárias, “quebrando” um pouco o impacto causado pelo vermelho. Além disso, o azul também serve para transmitir mais seriedade e deixar a capa um pouco mais leve.

Nas duas primeiras páginas da matéria de dentro da revista, o vermelho e o preto predominam. O azul só aparece na cédula de cem reais.



(Revista *Veja*, 25/05/2005, pp. 46-47).

Cabe ao leitor analisar atentamente o que diz a revista, confrontando com o contexto da época e, a partir daí, tirar as próprias conclusões. A revista tenta forjar para o leitor uma conclusão, mas o leitor atento percebe a ideologia que está sendo transmitida e é capaz de pensar e decidir por si só.

6. Considerações finais

As instituições que têm por objetivo informar estruturam-se como empresas, como “fábricas de informação”, no dizer de Charaudeau (2006, p. 12). Encontram-se em concorrência num mercado que as “obriga” a distinguir-se uma das outras e, para isso, acionam estratégias quanto à maneira de reportar os acontecimentos, comentá-los, ou mesmo provocá-los.

As revistas, como qualquer outro periódico, é um produto feito para informar e vender. E, nesse sentido, ser só objetivo nem sempre é suficiente para atrair o leitor e possível comprador.

Assim, a revista *Veja* configura-se como um produto do campo jornalístico, cuja legitimidade está em não apenas produzir e divulgar informações, mas atualizar a realidade e renovar a apreensão do mundo. Como o próprio nome indica, a *Veja* mostra o que julga importante saber, de uma maneira particular, não-transparente. Linguagem verbal e não verbal são organizadas de modo a formarem não uma pura descrição, mas uma interpretação, ou um conceito sobre algo ou alguém.

A capa é o elemento que atrai o leitor. É um gênero elaborado com imagens para capturar o olhar. Essas imagens, normalmente, são fruto de edições, interferências como saturação de cores, efeitos gráficos etc. A objetividade, tal como definimos em nosso trabalho, não constitui elemento importante na composição das capas, o que torna a imagem documental uma raridade e a manipulação de recursos gráficos uma constante. Na verdade, o que a revista oferece por meio das imagens da capa é a opinião do próprio veículo de comunicação, uma leitura impregnada de ideologia do real.

Nesse sentido, a análise da capa de revista em foco neste trabalho vem corroborar com a ideia de que esse gênero textual não é objetivo; pelo contrário, traduz a ideologia da revista. Se o leitor não estiver atento, pode interpretar os fatos a partir da visão que a revista quer passar. Além disso, a capa tem por objetivo chamar a atenção, daí o exagero nas imagens, nas cores, no tamanho das letras etc. É preciso não ser leitor apenas de capas, mas de toda a revista, a fim de não ser levado a fazer uma interpretação errada dos fatos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACADEMIA Brasileira de Letras. *Dicionário escolar de língua portuguesa*. 2. ed. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 2008.

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das mídias*. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. Uma teoria dos sujeitos da linguagem. In: MARI, H. et alli. *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso – FALE/UFMG, 2001, p. 23-37.

_____. Análise do discurso: controvérsias e perspectivas. In: MARI, H. et alli. (Orgs.). *Fundamentos e dimensões da análise do discurso*. Belo Horizonte: Carol Borges – Núcleo de Análise do Discurso. Fale – UFMG, 1999, p. 27-43.

_____. Une analyse sémiolinguistique du discours. *Langages*, nº 117, Les analyses du discours en France. Paris: Larousse, mars 1995.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números*. 26. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.

CORRUPTOS. In: *Revista Veja*. São Paulo: Abril, 2005. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/busca/resultado-capas.shtml?Vyear=2005>>.

Acesso em dezembro de 2012.

FERES, Beatriz dos Santos. *Leitura, fruição e ensino com os meninos de Ziraldo*. Niterói: UFF, 2011.

_____. *A escola “faz questão” de leitores autômatos ou autônomos? A atividade de leitura no ensino fundamental*. 2003. Dissertação (Mestrado em Letras). Instituto de Letras da UFF, Niterói.

GUIMARÃES, Luciano. *A cor como informação: a construção biofísica, linguística e cultural da simbologia das cores*. 3. ed. São Paulo: Annablume, 2004.

_____. *As cores na mídia: a organização da cor-informação no jornalismo*. São Paulo: Annablume, 2003.

HERNANDES, Nilton. *A mídia e seus truques: o que jornal, revista, TV, rádio e internet fazem para captar e manter a atenção do público*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MEURER, José Luiz. Esboço de um modelo de produção de textos. In: ____; MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs.). *Parâmetros de textualização*. Santa Maria: UFSM, 1997.

PEIRCE, Charles S. Divisão dos signos; Ícone, índice e símbolo. In: _____. *Semiótica*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010, p. 45-76.

SANTAELLA, Lúcia. *Semiótica aplicada*. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SCALZO, Marília. *Jornalismo de revista*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SILVA, Ezequiel T. da. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

WEBER, Max. *A objetividade do conhecimento nas ciências sociais*. São Paulo: Ática, 1979.

**“SEMPRE NÃO É TODO DIA”:
METÁFORA E DIALÉTICA
NA OBRA DE OSWALDO MONTENEGRO**

Maria Aparecida Rocha Gouvêa (UniFOA)
cidarochagouvea@hotmail.com

**A verdade é filha do tempo e não da autoridade.
(Bretch)**

1. Introdução

Historicamente, o homem sempre buscou a verdade e procurou manifestá-la através da linguagem, desde a filosofia clássica até os dias de hoje. Nessa busca, a metáfora e a dialética têm importante papel na expressão dessa verdade.

Focas (2006, p. 165) se ampara no conceito de Habermas para expressar a dificuldade de certificação da verdade.

Segundo Habermas, não se é possível uma “*certificação da verdade*”, mas sim uma “*aceitabilidade racional*”. O que implica que as evidências ou argumentos nunca são totalmente relativos à verdade, mas passíveis de nos convencer de “*afirmações problemáticas*”. Portanto podemos concluir que se nossa compreensão do mundo é Dialética, somos imediatamente conduzidos ao raciocínio de que o discurso é essencialmente dialético, sendo, obviamente, marcado pela subjetividade linguística.

Dessa forma, pode-se afirmar que a metáfora e a dialética são possibilidades encontradas pelo enunciador na tentativa da expressão da verdade. A metáfora, por ser o recurso que mais se aproxima do abstrato e do que é difícil de expressar de forma denotativa e a dialética por ser a possibilidade de demonstrar que a verdade depende do lugar de onde se fala e da situação enunciativa apresentada.

Este artigo, fundamentado nos teóricos da análise do discurso francesa, Charaudeau e Maingueneau, objetiva analisar cinco letras de canções do compositor Oswaldo Montenegro, considerando os recursos metafóricos utilizados pelo letrista e a argumentação fundamentada na dialética.

2. A metáfora

O *Dicionário de Análise do Discurso* (2008, p. 328) apresenta um percurso histórico do conceito de metáfora. Na retórica tradicional, a metáfora era considerada uma comparação abreviada, se apresentando como “uma substituição de palavra por analogia” (QUINTILIANO, 1978, p. 106).

Na semântica moderna, são considerados o caráter discursivo, fusão de domínios semânticos diferentes, e seu processo trópico, que estabelece uma intersecção analógica entre os domínios estranhos conectados.

A pragmática considera a metáfora como “um fenômeno linguageiro ordinário (...) do emprego fluido das palavras, visando a assegurar, ao menor custo, o rendimento máximo da comunicação em certos contextos”. (CHARAUDEAU & MAINGUENEAU, 2008, p. 328)

Ainda, segundo esses autores (2008, p. 330), atribui-se à metáfora três funções principais: a *função estética*, considerada como um ornamento brilhante; a *função cognitiva*, permitindo explicar analogicamente um domínio novo ou pouco definido por um domínio conhecido; e a *função persuasiva*, uma forma de impor opiniões sem demonstrá-las, muito utilizada nos discursos políticos, morais, jurídicos e midiáticos.

Valente (2002, p. 51) classifica os tipos de metáfora, considerando a presença ou a ausência dos conectivos e a quantidade de termos utilizados para a comparação, conforme esquema abaixo:

<i>símile</i> => comparação explícita (com conectivo) <i>metáfora</i> => comparação implícita (sem conectivo)
--

<i>metáfora impura</i> => com dois termos da comparação <i>metáfora pura</i> => com apenas um termo da comparação
--

O autor ressalta o valor requintado da metáfora pura, entendida como “o mais alto grau a que pode chegar o processo metafórico”, tendo sua significação definida somente pelo contexto em que foi empregada.

Fiorin (2008, p. 118) ressalta ainda que a metáfora não é apenas a substituição de uma palavra por outra, “mas uma outra possibilidade, criada pelo contexto, de leitura de um termo.”

3. A dialética

Segundo Charaudeau e Mangueneau (2008, p. 159), “a palavra dialética designa uma forma particular de diálogo, que se desenvolve entre dois parceiros, cujas trocas são estruturadas em função dos papéis específicos, orientada para a procura metódica da verdade.”

A partir desse conceito, pode-se observar o aspecto mediador da dialética na busca do sentido dos opostos verdade/inverdade, certo/errado, lógico/ilógico, considerando-se o contexto, onde o texto é produzido, e seus enunciadores.

Os autores (2008, p. 159-160) afirmam que a dialética, segundo sua antiga definição, é arte do discurso, relacionada à fala privada, conversacional, baseada em teses de ordem filosófica; a arte de argumentar por questões e respostas.

Ainda segundo esses autores, nas concepções da pragmática, a dialética é considerada uma abordagem da argumentação orientada para a resolução de diferenças de opinião. Portanto, podemos verificar que a dialética não pretende uma visão maniqueísta que separa a realidade em dois polos distintos, mas sim a consideração de que existem maneiras diferentes de se perceber essa realidade.

Na obra de Oswaldo Montenegro, objeto de análise deste artigo, observa-se o uso metafórico da dialética na construção da argumentação das teses defendidas pelo letrista com determinada frequência, o que possibilita uma análise mais aprofundada do tema para contribuições aos estudos sobre análise do discurso.

4. Quem é Oswaldo Montenegro?

Oswaldo Viveiros Montenegro é carioca, mas passou grande parte de sua infância em São João Del Rei e em Brasília, tema constante em sua obra. Desde a infância, foi um leitor assíduo e adorava os livros de Monteiro Lobato e Júlio Verne. Teve grande participação nos festivais de música brasileiros, com canções consagradas como “Bandolins”, “Agonia” e “O condor”. Compositor, poeta, roteirista e diretor de cinema e teatro, compôs várias trilhas sonoras para filmes e peças. É também autor do livro infantil “O vale encantado”. Com 31 anos de carreira, Oswaldo Montenegro já gravou 41 CDs e 5 DVDs. Suas canções abordam temáti-

cas variadas que vão desde manifestações folclóricas a temas existencia-
listas.

5. *Análise do corpus*

Apresentamos, agora, a análise de cinco letras das composições de
Oswaldo Montenegro, em que são utilizadas construções metafóricas e
dialéticas.

Sempre não é todo dia – 1987

Eu hoje acordei tão só
Mais só do que eu merecia
Olhei pro meu espelho e: RÁ
Gritei o que eu mais queria
Na fresta da minha janela
Raiou, vazou a luz do dia
Entrou sem me pedir licença
Querendo me servir de guia
E eu que já sabia tudo
Das rotas da astrologia
Dancei, e a cabeça tonta
O meu reinado não previa
Olhei pro meu espelho e: RÁ
Meu grito não me convencia
Princesa eu sei que sou pra sempre
Mas sempre não é todo dia
(...)

Eu hoje acordei tão só
Mais só do que eu merecia
Eu acho que será pra sempre
Mas sempre não é todo dia
(...)

Nessa canção, cuja construção metafórica compõe o título deste
artigo, podemos verificar o uso metafórico da dialética para expressar a
visão do enunciador sobre a verdade. Nela, podemos observar que o
compositor brinca com o par opositivo “sempre é todo dia” / “sempre
não é todo dia”, de forma a levar o interlocutor a concluir que a verdade
– “sempre é todo dia” – é mutável e, pode, dependendo do contexto e
com o passar do tempo, se transformar – “sempre não é todo dia”. Nesse
caso, a dialética é explicitada pelo valor adversativo do conectivo “mas”,
estabelecendo a oposição de ideias.

Simpatia de giz – 1987

Eu já me enchi de tudo o que você diz
Da tua cara de profeta lá da Praça Paris
O teu jeito de ser o que você queria ser, mas não é
Olha como ET e pensa como perdiz
É o teu jeito de bancar um cara rico e feliz, mas não é
Mete o pau na água e compra um chafariz
Acha que é um rei e ri dos meus bem-te-vis
Acha que é o dono dessa bola que eu não quis, mas não é
Eu não aguento mais tua simpatia de giz
O teu jeito de saber do vento mais que o nariz
O teu jeito de ser o que você queria ser, mas não é
Olha como folha e pensa como raiz
É o teu jeito de bancar um cara rico e feliz, mas não é
Querendo me ensinar aquilo que eu sempre fiz
Usando o que é dos outros pra sonhar e não diz
Fundando a filial querendo ser a matriz, mas não é.

Nessa canção, o compositor utiliza a metáfora e a dialética para estabelecer a oposição entre ser *versus* aparentar ser, de forma a levar o interlocutor a refletir sobre as escolhas que faz, funcionando também como uma crítica à sociedade capitalista que cultua a aparência em detrimento do ser. Vemos aqui que a dialética também se apresenta por meio do conectivo “mas”, estabelecendo a oposição de ideias, como podemos verificar no verso “*é o teu jeito de bancar um cara rico e feliz, mas não é*”, entre outros.

Metade – 1999

Que a força do medo que tenho
Não me impeça de ver o que anseio
Que a morte de tudo em que acredito
Não me tape os ouvidos e a boca
Porque metade de mim é o que eu grito
Mas a outra metade é silêncio.
Que a música que ouço ao longe
Seja linda ainda que tristeza
Que a mulher que eu amo seja pra sempre amada
Mesmo que distante
Porque metade de mim é partida
Mas a outra metade é saudade.
Que as palavras que falo
Não sejam ouvidas como prece e nem repetidas com fervor
Apenas respeitadas
Como a única coisa que resta a um homem inundado de
sentimento
Porque metade de mim é o que ouço
Mas a outra metade é o que calo
Que essa minha vontade de ir embora

Assim, a canção nos apresenta a realidade dialética da vida, que se quebra quando se refere à expressão do sentimento maior do ser humano, o amor.

Estrada Nova – 2008

Eu conheço o medo de ir embora
Não saber o que fazer com a mão
Gritar pro mundo e saber
Que o mundo não presta atenção
Eu conheço o medo de ir embora
Embora não pareça, a dor vai passar
Lembra se puder
Se não der, esqueça
De algum jeito vai passar
O sol já nasceu na estrada nova
E mesmo que eu impeça, ele vai brilhar
(...)
Eu conheço o medo de ir embora
O futuro agarra sua mão
Será que é o trem que passou
Ou passou quem fica na estação

Nessa canção, podemos observar o valor contextual da dialética nos versos “será que é o trem que passou / ou passou quem fica na estação”. Nessa perspectiva, podemos verificar que a verdade está diretamente relacionada ao lugar de onde se fala. Se você está na estação é o trem que passa; se está dentro do trem, são as pessoas da estação quem passam. Há, ainda, outras construções dialéticas presentes na letra, coexistentes na realidade.

Ação proposta pelo enunciador	Reação prevista pelo enunciador
Gritar para o mundo	O mundo não presta atenção
Embora não pareça (a dor não passa)	A dor vai passar
Lembra, se puder	Se não der, esqueça
Eu impeço o sol de brilhar	O sol vai brilhar

Para finalizar este artigo, apresentamos a letra do compositor denominada “A lista”. Nela, o autor parafraseia a citação de Bretch utilizada como epígrafe no início do artigo, em forma de questionamentos ao interlocutor. Numa análise profunda do aspecto contextual da vida, o compositor estabelece a dialética entre sonho/realidade; caminho desejado/caminho percorrido; teoria/prática, em uma relação temporal passado/presente. Assim, mais uma vez, podemos observar que a verdade é contextual e depende do lugar/tempo de onde se fala. Aquilo que, hoje, consideramos verdades absolutas, com o passar do tempo e com as experiências que a vida nos impõe pode se tornar lembranças sem significados.

A lista – 1998

Faça uma lista de grandes amigos
 Quem você mais via há dez anos atrás
 Quantos você ainda vê todo dia?
 Quantos você já não encontra mais?
 Faça uma lista dos sonhos que tinha
 Quantos você desistiu de sonhar?
 Quantos amores jurados pra sempre
 Quantos você conseguiu preservar?
 Onde você ainda se reconhece
 Na foto passada ou no espelho de agora?
 Hoje é do jeito que achou que seria?
 Quantos amigos você jogou fora?
 Quantos mistérios que você sondava
 Quantos você conseguiu entender?
 Quantos defeitos sanados com o tempo
 Eram o melhor que havia em você?
 Quantas mentiras você condenava
 Quantas você teve que cometer?
 Quantas canções que você não cantava
 Hoje assobia pra sobreviver?
 Quantos segredos que você guardava
 Hoje são bobos, ninguém quer saber?
 Quantas pessoas que você amava
 Hoje acredita que amam você?

Passado	Presente
Amigos	Quantos você já não encontra mais?
Sonhos	Quantos você desistiu de sonhar?
Amores	Quantos você conseguiu preservar?
Mistérios	Quantos você conseguiu entender?
O melhor que havia em você	Hoje, são defeitos
Mentiras condenadas	Quantas você teve que cometer?
Canções que você não cantava	Hoje assobia pra sobreviver
Segredos	Hoje são bobos, ninguém quer saber
Pessoas que você amava	Hoje acredita que amam você?

6. Conclusão

Nas composições de Oswaldo Montenegro, podemos observar que o compositor se apropria da metáfora e da dialética para persuadir o interlocutor, já que esses dois recursos expressivos são, nas canções, responsáveis pela construção de sentido da relatividade da verdade. A utilização de metáforas puras e da dialética, principalmente, por meio de escolhas de conectores adversativos, imprime importante valor persuasivo às canções. Há de se ressaltar, também, o uso da metáfora com valor dialético, possibilitando a oposição de ideias, de forma a contextualizar a

verdade. Podemos, assim, concluir que o compositor utiliza com frequência tais recursos linguístico-discursivos, como forma de, pela função poética da linguagem, expressar a subjetividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHARAUDEAU, Patrick, MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2008.

FIORIN, José Luiz. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2008.

FOCAS, Júlia Diniz. Dialética e argumentação: as categorias aristotélicas e o discurso. In: EMEDIATO, Vander; MACHADO, Ida C.; RONEZE, William. *Análise do discurso: gêneros, comunicação e sociedade*. Belo Horizonte: NAD/POSLIN/FALE-UFMG, 2006.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva: 2001.

MONTENEGRO, Oswaldo. *A lista*. Disponível em:
<<http://www.oswaldomontenegro.com.br>>. Acesso em: 15-07-2013.

_____. *Biografia*. Disponível em:
<<http://www.oswaldomontenegro.com.br>>. Acesso em: 15-07-2013.

_____. *Estrada nova*. Disponível em:
<<http://www.oswaldomontenegro.com.br>>. Acesso em: 15-07-2013.

_____. *Metade*. Disponível em:
<<http://www.oswaldomontenegro.com.br/>>. Acesso em: 15 jul. 2013.

_____. *Sempre não é todo dia*. Disponível em:
<<http://www.oswaldomontenegro.com.br>>. Acesso em: 15-07-2013.

_____. *Simpatia de giz*. Disponível em:
<<http://www.oswaldomontenegro.com.br>>. Acesso em: 15-07-2013.

VALENTE, André Crim. A Metáfora, campo semântico e dialética na produção e na leitura de textos. In: _____. (Org.). *Aulas de português: perspectivas inovadoras*. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. Letras de música nas aulas de português: estilo, cultura e cidadania. In: HENRIQUES, Cláudio Cezar; SIMÕES, Darcília. *Língua e cidadania: novas perspectivas para o ensino*. Rio de Janeiro: Europa, 2004.

**SOU LINDA, SOU DIVA, SOU PRESIDENTA, SOU DILMA!
PARÓDIA E INTERTEXTUALIDADE:
ANÁLISE DA PÁGINA *DILMA BOLADA***

Denise de Souza Assis (UFV)

enise.assis@ufv.br

Rafaela de Andrade Paiva (UFV)

rafaela.paiva@ufv.br

1. Introdução

Este artigo tem por objetivo discutir a intertextualidade e paródia na página do Facebook *Dilma Bolada*. A escolha da página deveu-se ao cunho humorístico e cômico presentes nas postagens da mesma, o inúmero sucesso que a página tem entre os internautas que acessam essa rede social e também pela grande expansão da internet como meio de comunicação, já que a maioria das pessoas tem acesso à rede e principalmente às redes e mídias sociais.

Sabe-se que a linguística textual procura estudar a linguagem e os diferentes textos, a partir disso, pensamos em estudar a linguagem da internet, já que esta está cada vez mais ganhando destaque. Segundo Marcuschi e Xavier (2005), a linguagem é uma das faculdades cognitivas mais flexíveis e adaptáveis às mudanças, e as inúmeras modificações na forma e possibilidade de utilização desta e da língua das mudanças tecnológicas, aconteceram depois que os equipamentos informáticos e as novas tecnologias começaram a fazer parte da vida das pessoas.

A escolha em retratar intertextualidade e paródia nos textos, deveu-se ao fato de todas as postagens encontradas na página estarem referindo-se a outros textos, já que é possível encontrar postagens que fazem alusão à músicas, propagandas, publicidades, e principalmente a acontecimentos importantes do Brasil e do mundo, que estão intimamente ligados ao dia a dia da presidenta Dilma.

Pode-se dizer que pela paródia, o criador da página distorce a imagem original da presidenta Dilma Rousseff e cria “em cima” dessa imagem, uma nova personagem que é a *Dilma Bolada*, já que podemos afirmar que todas as postagens são distorções dos textos originais, que pela intertextualidade ganham o caráter humorístico, que causa tanto sucesso entre os seguidores da página.

É importante frisar que a intertextualidade é um fator de coerência, então a sua presença nas postagens que serão analisadas é primordial, já que se espera que o sentido das mesmas se estabeleça a partir da utilização deste recurso.

2. Metodologia

Para a realização deste artigo, traçamos uma metodologia que se inicia primeiramente com a escolha de quatro publicações retiradas da página *Dilma Bolada*. Estes posts estarão retratando acontecimentos importantes e recentes no mundo, de uma forma humorística e cômica pela personagem que satiriza a atual presidenta do Brasil.

A escolha dos recursos de intertextualidade e paródia como base das análises dos posts, deveu-se, sobretudo ao caráter extremamente cômico dos textos escritos pelo criador do perfil no *Facebook*, assim procuraremos abordar a forma como estes dois recursos foram explorados nos textos de modo a garantir o tom humorístico que tanto agrada aos leitores da página. É importante frisar que a intertextualidade, como fator de coerência será o recurso que analisaremos mais amplamente, já que se sabe que o sentido das postagens será constituído na maioria das vezes por ela.

Ao longo das análises procuraremos discutir também a importância destes dois recursos para a constituição dos sentidos das postagens, já que ao inserir a paródia e a intertextualidade nos textos, é possível inferir que estes ganharão um sentido diferente do original, já que a paródia distorce o sentido original das construções e a intertextualidade contribui para o sentido cômico, na medida em que permite a inserção de novos textos em textos e enunciados já existentes.

3. Referencial teórico

Como foi dito anteriormente, analisaremos algumas postagens presentes no *Dilma Bolada*, a partir dos conceitos intertextualidade e paródia, procurando verificar a importância que estes recursos tem na criação da comicidade das postagens. Como forma de iniciar nossa teoria será feita uma breve discussão sobre a linguagem da internet e a rede social na qual a página é veiculada, o *Facebook*. Depois será feita outra rápida consideração sobre a página *Dilma Bolada*, que está sendo o foco de análise deste trabalho. Em seguida, é importante que se faça um breve estudo

teórico sobre os conceitos de paródia e intertextualidade, já que as análises serão voltadas para a definição que os autores aqui estudados deram a estes conceitos. O estudo sobre intertextualidade será baseado nos linguistas – Ingedore Villaça Koch e Luiz Antônio Marcuschi e o de paródia no poeta Affonso Romano de Santana.

3.1. A Internet e a rede social “Facebook”

Sabe-se que a internet vem se tornando um dos mais populares meios de comunicação do mundo, é notável o aumento no número de usuários da internet, sendo assim, a linguagem da Web vem cada vez mais sendo popularizada. Segundo Galli (2005), a internet é um meio de comunicação que proporciona a interação entre locutor e interlocutor, já que na rede qualquer elemento adquire a possibilidade de interação.

Milhões de pessoas tem acesso à internet e às redes sociais, sendo que entre elas, a mais popular é o *Facebook*, já que em 2012 o Brasil foi considerado o segundo país que mais usa o *Facebook*, perdendo apenas para os Estados Unidos. O *Facebook* possibilita o acesso a diversos conteúdos culturais e de entretenimento e facilita as relações interpessoais.

Uma característica da rede social *Facebook*, é a *fan page*, que são diversas páginas que a rede social apresenta e traz diversos assuntos como pauta. A página *Dilma Bolada*, é umas dessas *fan pages* e pode ser enquadrada no quesito de humor e entretenimento.

3.2. “Dilma Bolada”: A sátira da presidenta do Brasil

A página que satiriza de forma humorística e cômica a atual presidenta do Brasil Dilma Rousseff foi criada pelo estudante de comunicação-Publicidade Jeferson Monteiro de 23 anos. A página teve sua primeira versão no Twitter, e pelo sucesso ganhou uma adaptação também para o *Facebook*, duas redes sociais importantes da internet.

Neste trabalho, o foco está sendo a página no *Facebook* que conta com mais de 26 mil fãs. O criador da mesma está cada vez mais conhecido na mídia, sendo que já concedeu entrevistas para jornais, revistas e programas de televisão, sempre falando sobre o sucesso da página entre os internautas e o tom humorístico que as postagens apresentam. *Dilma Bolada*, já ganhou prêmios pelo seu sucesso na internet, sendo que um

deles foi o Oscar da internet *Shorty Awards* pela segunda vez consecutiva, na categoria de melhor uso das redes sociais no Brasil.

Diariamente são postados diversos textos cômicos ligados a acontecimentos do cotidiano da nossa presidenta. Diversos personagens são satirizados na página, todos ligados ao governo da Dilma. É importante destacar que a personagem *Dilma Bolada* apropriou-se de algumas características que compõe a atual presidenta do Brasil, mas ela também pode ser considerada autônoma, já que tem uma linguagem e um estilo próprio.

Em sua página no *Facebook*, a personagem *Dilma Bolada* atua em todas as postagens como se fosse mesmo a presidenta Dilma, já que ela usa a primeira pessoa em todas os textos. O próprio criador em entrevista a UOL, já disse que muitas pessoas acreditam que Dilma Bolada e Dilma Rousseff tratam – se das mesmas pessoas. Nos *posts* é notável a elevação da imagem da presidenta Dilma, já que é frequente nas postagens adjetivos como linda, diva, soberana, rainha e mãe do povo brasileiro para referirem-se à presidenta. Segundo Gadelha (2013) algumas postagens de *Dilma Bolada* mostram seu desejo de ser sempre presidenta e de aparentemente não achar que outras pessoas são qualificadas para ocupar a posição. Além disso, o aspecto de realeza e seus desejos de rainha sugerem uma semelhança com as rainhas dos contos de fadas, por sua beleza e doçura, além de terem todos os seus desejos atendidos.

É perceptível que o sucesso e a grande visibilidade da página devem-se ao fato de se tratar de uma sátira de uma autoridade política do Brasil e também pelo grande tom cômico com o qual o criador trata de assuntos sérios e importantes, já que normalmente *Dilma Bolada*, satiriza aquilo que está sendo notícia no momento e que está ligada ao governo do Brasil.

3.3. Intertextualidade

Levando em consideração os pensamentos de Koch e Travaglia (1995), entende-se textualidade como sendo o que faz de uma sequência linguística um texto e não uma sequência de frases ou palavras, sendo assim vários fatores serão responsáveis pela textualidade de um texto, sendo que os dois centrais serão coesão e coerência e em seguida teremos os fatores pragmáticos, dentro os quais insere-se a intertextualidade, que pode ser vista como um fator de coerência, já que para Koch(1990),a in-

textualidade como fator de coerência é importante na medida em que, para o processamento cognitivo de um texto, se recorre ao conhecimento prévio de outros textos.

Segundo Marcuschi (2008), a intertextualidade é um critério que subsume as relações entre um dado texto e os outros relevantes encontrados em experiências anteriores, com ou sem mediação. O autor revela que hoje há um consenso em admitir que todos os textos comungam com outros textos, ou seja, não existe textos que não mantenham relação com outros textos. Koch (2002), também acredita que todo texto é um intertexto, sendo que outros textos estão presentes nele, em níveis variáveis, alguns de forma mais reconhecíveis que outros. Para a autora isso quer dizer que:

Todo texto é um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior, e desse exterior, evidentemente fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que retoma, a que alude, ou a que se opõem. (KOCH, 2002, p. 59)

Quando se pensa em intertextualidade é importante destacar segundo Elias e Koch (2006), que a inserção de “velhos” enunciados em novos textos promoverá novos sentidos aos textos e constituir os sentidos destes textos e até mesmo perceber a presença de outros textos em uma produção escrita depende muito do conhecimento do leitor. Então, para identificar a intertextualidade em um texto e a partir daí usá-la como critério de coerência textual, é necessário que o leitor ative seu conhecimento de mundo nos textos que irá encontrar.

Segundo Koch (2002), pode-se dividir a intertextualidade em sentido amplo e em sentido restrito. A intertextualidade em sentido amplo aproxima-se da interdiscursividade e segundo Véron (1980), citado por Koch (2002), “trata-se de uma intertextualidade profunda, por tratar-se de textos que, participando do processo de produção de outros textos, não atingem nunca (ou muito raramente) a consumação social dos discursos.” E a intertextualidade em sentido restrito seria a relação de um texto com outros que já estavam efetivamente produzidos. São divididas em “de conteúdo X de forma/ conteúdo”, “Explícita x Implícita”, “Das semelhanças e das diferenças” que serão usadas como base nas análises das postagens.

4. De conteúdo X de forma/conteúdo

De acordo com Koch (2002), Ocorre intertextualidade de conteúdo, por exemplo, em textos científicos de uma mesma área ou corrente do conhecimento, que servem de conceitos e expressões comuns, já definidos em outros textos daquela área ou corrente. Tem-se intertextualidade de forma/conteúdo, quando o autor de um texto imita ou parodia, tendo em vista efeitos específicos, estilos, registros ou variedades de língua.

4.1. Explícita X implícita

Para Koch (2002), a intertextualidade é explícita quando há citação da fonte do intertexto, como acontece no discurso relatado, nas citações e referências; nos resumos, resenhas e traduções; nas retomadas do texto do parceiro para encadear sobre ele ou questioná-lo na conversação, já a intertextualidade implícita ocorre sem citação expressa da fonte, cabendo ao interlocutor recuperá-la na memória para construir o sentido do texto, como nas alusões, na paródia, em certos tipos de paráfrase e de ironia.

4.2. Das semelhanças X das diferenças

Esta distinção é feita por Affonso Romano de Sant'Anna, e Koch (2002) diz que na intertextualidade das semelhanças, o texto irá incorporar um intertexto de forma a seguir—lhe uma orientação argumentativa e, apoiar nele a argumentação. Na intertextualidade das diferenças, o texto incorpora o intertexto para ridicularizá-lo, mostrar sua improcedência, ou, colocá-lo em questão (paródia, ironia, estratégia argumentativa da concessão ou concordância parcial).

4.3. A paródia

Segundo Sant'Anna (2004), na paródia há uma perversão do sentido original do texto, sendo-se que o foco é a busca pela fala recalçada do outro. Há a deformação do texto original de forma a subverter sua estrutura ou o sentido.

Para Sant'Anna (2004), o que acontece com a paródia é de alguma forma, um desvelamento, ou até mesmo um desrecalque e o retorno do oprimido. Segundo ele:

No caso da paródia, o que caracteriza a apropriação é a dessacralização, o desrespeito á obra do outro. Há uma reificação da obra: um modo de transformar a obra do outro em simples objeto e material para que eu realiza a minha. Por exemplo, quando Salvador Dali toma a famosa Mona Lisa de Leonardo da Vinci e pinta-lhes uns bigodes, está se apropriando de um signo cultural e invertendo-lhe satiricamente o significado. (SANT'ANNA, 2004, p. 46-47).

Tomando como base a teoria de Shipley (1972), Sant' Anna (2004) nos mostra três tipos básicos de paródia, nas quais será baseada as análises das postagens:

- 1- Verbal: Com a alteração de uma ou outra palavra do texto;
- 2- Formal: Em que o estilo e os efeitos técnicos de um escritor são usados como forma de zombaria;
- 3- Temática: Em que se faz a caricatura da forma e do espírito de um autor.

5. *Análise de dados*

O corpus desse trabalho é composto por *prints* de quatro publicações feitas pela página *Dilma Bolada*.

Para a análise serão utilizadas as definições de intertextualidade feita por Koch e Travaglia (1995), Kock (2002) e Marcuschi (2008). E as definições de paródia apresentadas por Sant' Anna (2004).



No dia 30 de março a publicação feita pela Dilma Bolada foi em referência ao festival de música Lollapalooza, que ocorreu em São Paulo nos dias 29, 30 e 31 de março de 2013.

Na página percebemos o uso da paródia verbal, com o jogo de palavras criado pela página para se referir ao Festival, cuja pronúncia do nome é “*Lulapaluza*”, por isso a utilização da foto do presidente Lula. A paródia formal, com a utilização dos recursos gráficos do logo do Festival.

A intertextualidade é apresentada de forma implícita, pois a “presidenta” não cita a fonte do texto original. Cabe ao interlocutor a interpretação do que a página está se referindo. Também temos a intertextualidade de diferenças, pois a página se apropria dos recursos originais para ridicularizá-lo e é intertextualidade de forma/conteúdo.

Outro fator de intertextualidade implícita se dá através da referência ao partido PSD como *tucanada*, e quando é apresentado o “*Dilmapalooza, o festival com maior índice de aprovação*” fazendo referência implícita ao índice de aprovação do governo Dilma.



Na publicação do dia 27 de março, em ocorrência da final do Big Brother Brasil 13, temos a paródia verbal, com a distorção do nome do programa *Big Brother Brasil* para *Big Brother Brasília*, cujos participantes seriam os deputados e outros grandes nomes da política brasileira. Formal, com a apropriação dos recursos gráficos originais do programa e temática, com a apropriação do estilo do programa.

A intertextualidade é apresentada de forma explícita, fazendo referência direta ao programa e a seus recursos gráficos (apresentação do

programa, a chamada na televisão com a utilização dos participantes distribuídos ao redor da tela e com a foto do apresentador no centro junto ao nome do programa).

Um fator de intertextualidade implícita apresentado é a relação de Marco Feliciano e Jean Wyllys na casa de vidro. Para a construção do sentido lógico, o interlocutor deve ter em mente que Marco Feliciano é um deputado homofóbico e que Jean Wyllys é um deputado gay e defensor dos direitos dos homossexuais, e que a casa de vidro é um recurso do programa *Big Brother Brasil*, da rede globo em que as pessoas que participam do programa são confinadas dentro de uma casa de vidro.

Ô, oposição eu vou te avisar, ♪
 O teu intelecto é de tucano de bar...
 Vocês deixaram o povo de lado pra falar com seus aliados,
 Sobre propostas ultrapassadas... ♪
 Deram brecha eu me aproximei
 Porque eu me fortaleço é na sua falha ♪
 Todo mundo ali sozinho querendo atenção
 E alguém para salvar ♪
 Vocês deixaram o povo de lado
 Vão pagar pela mancada podem acreditar... ♪
 Então já era...
 Vou governar de um jeito ♪
 Que ninguém não vai esquecer...
 Se for já era...
 Vou governar de um jeito ♪
 Que ninguém não vai esquecer.

Na publicação do dia 6 de março¹⁸, temos a paródia verbal feita na música ‘Se for já era’, da banda *Charlie Brown Jr*, em que algumas palavras foram modificadas da letra original, a paródia formal, utilizado as características formais da música e o estilo do autor.

A intertextualidade se dá de forma implícita, levando o leitor a buscar em seu conhecimento prévio a música original e o porquê a paródia ter sido feita, em ocasião da morte do vocalista da banda *Charlie Brown Jr*, Chorão.

Nessa publicação do dia 6 de março, temos a paródia verbal feita na música ‘Amigo’, do cantor *Roberto Carlos*, em que algumas palavras foram modificadas da letra original conferindo o sentido cômico à paró-

¹⁸ O texto original é muito maior, selecionamos apenas a parte que nos interessava para análise.

dia; a paródia formal, utilizando as características formais da música e o estilo do autor¹⁹.

Você foi um amigo de fé 🎵
Mas às vezes vacilava
Amigo do povo em tantas jornadas
Cabeça de homem e coração de
menino
Aquele do lado do povo em qualquer
caminhada
Me lembro de todas as lutas como um
bom companheiro
Você tantas vezes provou que era um
grande guerreiro
O seu coração era uma casa de portas
abertas
Mas não fostes tão certo com a
imprensa incerta 🎵 🎵

RIP Chávez

A intertextualidade se dá de forma implícita, levando o leitor a utilizar seu conhecimento e o porquê a paródia ter sido feita, em ocasião da morte do presidente da Venezuela, Hugo Chavez, e todas as suas relações de poder, como ele lidava com a imprensa e com a população venezuelana e suas relações com a presidenta Dilma.

6. Conclusão

Esse trabalho objetivou-se em analisar as publicações da página do *facebook* *Dilma Bolada*, identificando a paródia e a intertextualidade como fatores de coerência nos textos postados pelo criador da página.

Observamos que é de caráter primordial saber que a página se trata de uma sátira feita da presidenta do Brasil Dilma Rousseff, e que *Dilma Bolada* é um personagem ficcional, ainda que possuam relações com a rotina real da presidenta.

Para a análise do corpus utilizamos dos conceitos de paródia apresentados por Afonso Romano de Sant'Anna e os conceitos de intertextualidade apresentados por Ingedore Kock e Luiz Antônio Marcuschi.

¹⁹ O texto original é muito maior, selecionamos apenas a parte que nos interessava para análise.

A partir da análise das publicações feitas podemos concluir que o conhecimento prévio por parte do interlocutor é um fator de suma importância para a atribuição de sentido em páginas como a analisada, já que se o leitor não tiver internalizado o conhecimento de acontecimentos como os supracitados seria impossível conferir um sentido à página.

O reconhecimento da paródia e intertextualidade por parte do interlocutor garante não só o sentido cômico, mas torna a página um texto coerente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FACEBOOK, página Dilma Bolada. Disponível em: <www.facebook.com/dilmabolada>. Acesso em: 06-04-2013.
- GADELHA, Tássia Rodrigues. #ÊTAPRESIDENTAMARAVILHOSA: *uma análise da página Dilma Bolada no Facebook*. Monografia do curso de comunicação – UNB. Brasília, 2013.
- GALLI, Fernanda Correa Silveira. Linguagem da internet: Um meio de comunicação global. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. *Hipertexto e gêneros digitais: Novas formas de construção do sentido*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002.
- _____; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A coerência textual*. 17. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008
- SANT'ANNA, Afonso Romano de. *Paródia, paráfrase e cia*. São Paulo: Ática. 2004.

A (RE)CONFIGURAÇÃO DOS ESPAÇOS DE SE DIZER DA LÍNGUA NO JORNAL

Thaís de Araujo da Costa (UFF/EN)
araujo_thais@yahoo.com.br

Todo conhecimento é uma realidade histórica, sendo que seu modo de existência real não é a atemporalidade ideal da ordem lógica do desfraldamento do verdadeiro, mas a temporalidade ramificada da constituição cotidiana do saber.

(Auroux, 2009a, p. 12)

1. Introdução

Em nossa pesquisa de doutorado²⁰, à luz do suporte teórico-metodológico subsidiado pela análise de discurso, de Pêcheux (2009) e Orlandi (2007), no seu encontro com a história das ideias linguísticas, de Auroux (1992) e Orlandi (2001), tomamos como parte de nosso objeto as colunas sobre língua portuguesa publicadas no jornal *O Dia* por Evanildo Bechara entre fevereiro de 2010 e março de 2012.

Quando iniciamos a leitura dessas colunas, de imediato chamounos atenção a forma como a língua portuguesa nelas é significada. Entretanto, ao nos debruçarmos sobre a análise, fomos levados a revisitar o passado dessa prática de publicação de colunas sobre língua em jornais e revistas, buscando a compreensão de como a memória daquilo que propomos chamar de “espaços para se dizer da língua na mídia impressa” se projetou no futuro, fazendo-se significar, na atual conjuntura, no objeto em estudo.

Neste artigo, então, com vistas a compreender o sentido de língua portuguesa com que se trabalha nas colunas de Bechara no século XXI, iremos tecer uma reflexão sobre a constituição desse espaço onde se diz da língua no jornal, situando-o na história da produção dos saberes linguísticos no/do Brasil e buscando compreender as condições de produção em que ocorreram e os efeitos dos deslocamentos procedidos quanto à significação da língua.

²⁰ Sob a orientação da Profa. Dra. Vanise Medeiros.

2. *Revisitando o passado*

A prática de se publicar colunas sobre língua portuguesa em jornais remonta no Brasil ao final do século XIX e início do século XX quando ganharam popularidade os famigerados consultórios gramaticais. Entende-se comumente por consultório gramatical, conforme Marcondes (2008), a coluna publicada na mídia impressa, seja em jornais ou revistas, que visa à prescrição de uma norma gramatical que reflete numa determinada época o ideal de correção estabelecido socialmente. Nesse tipo de coluna, há marcada a interlocução entre *consulente*, o leitor do periódico e do consultório que remete suas dúvidas à sessão, e o *consultor*, especialista em língua portuguesa que escreve a seção tendo como mote a pergunta enviada pelo consulente.

Tal caracterização, contudo, bem como a sua nomeação como “Consultório Gramatical” e as designações dos interlocutores como “consultor” e “consulente”, é uma construção histórica, que se naturalizou, tornando-se uma evidência, ao longo dos séculos. Enquanto analisatas do discurso, como nos lembra Medeiros (2003), preocupamo-nos com a apreensão de como se dá o funcionamento discursivo do objeto em análise, interrogando, para tanto, como se dá o seu processo de constituição. De acordo com a autora, é tendo como norte essa preocupação que o analista é levado a não considerar metodologicamente o seu objeto de estudo como produto acabado e a-histórico, trazendo para a sua análise a reflexão sobre a sua historicidade. Daí, com vistas a reafirmar o processo de desnaturalização dessa prática, rejeitamos a expressão “consultórios gramaticais” (e seus cognatos)²¹ e optamos por designar os textos que dela resultam como “espaços de se dizer da língua na mídia impressa”.

Pensando sobre o funcionamento desses espaços, revisitamos, como anunciamos anteriormente, o momento de fundação dessa prática no Brasil. Em Nascentes (2003), Silva Neto (1963), Elia (1975), Guimarães (1996/2004) e Marcondes (2008), são apontados como precursores dos chamados consultórios gramaticais em terras brasileiras o filólogo português Cândido de Figueiredo e o filólogo brasileiro Cândido Lago, os quais mantinham, na mesma época, seções em jornais de grande circulação, a saber, respectivamente, no *Jornal do Commercio*, sob o título de

²¹ Mais adiante veremos que, em razão das novas condições de produção, também na mídia esse termo perdeu força, sendo silenciado nas colunas de Bechara.

“O que se não deve dizêr”, e no jornal *Correio da Manhã*, sob o título de “O que é correcto”.²²

Em trabalho anterior (COSTA, no prelo), no qual nos dedicamos à análise das colunas de Figueiredo e de Lago, vimos que essa prática surge no Brasil num momento em que se observa uma disputa em relação não só a quem pode e deve produzir conhecimento sobre a língua portuguesa, como também em relação aos usos que devem ser considerados próprios a essa língua.

Lembremos aqui que, no final do século XIX, tem-se, como propõe Orlandi (2002), o deslocamento do lugar de produção de conhecimento sobre a língua de Portugal para o Brasil²³. Os estudos linguísticos sobre língua portuguesa a que se tinha acesso até então eram oriundos de Portugal, mas a esta época alguns intelectuais brasileiros, influenciados pelos ideais românticos, começaram a pensar a língua portuguesa e, mais do que isso, passaram a pensá-la na sua relação com os falantes brasileiros, isto é, em relação ao uso que aqui se fazia dela. Assim sendo, com tal deslocamento, não se trata mais tão somente de uma relação, no que tange à disputa pela legitimidade de determinados usos linguísticos, conforme Orlandi (2002, p. 161), “entre portugueses e brasileiros, e entre teorias científicas sobre a linguagem”, mas também “entre brasileiros e brasileiros”, que incluem, excluem, valorizam, hierarquizam, estigmatizam, explicam etc. determinados usos.

Datam dessa época, os famosos embates entre o escritor brasileiro José de Alencar e o português Pinheiro Chagas. Como nos explica Teysier (2001), nessa ocasião Alencar fora acusado de “escrever uma língua incorreta” não só por “censores” portugueses, mas também por brasileiros. Isto é, não havendo ainda legitimidade perante a sociedade para os usos defendidos pelo escritor e para os estudos desenvolvidos no Brasil sobre tais usos, estes eram significados de diferentes posições, em Portugal e no Brasil, como sendo da ordem do erro, e o erro, nesse contexto, era significado como algo que não era língua portuguesa.

²² Para melhor compreendermos os efeitos de sentidos engendrados por essa prática, além de nos debruçarmos sobre a literatura especializada, buscamos também os textos originais desses colonistas. As colunas de Cândido Figueiredo foram reunidas no livro *Falar e escrever: Novos estudos práticos da língua portuguesa ou consultório popular de enfermidades da linguagem*; e as de Cândido Lago em *O que é correcto: A verdade na analyse: respostas a consulentes*.

²³ A *Grammatica Portugueza*, de Julio Ribeiro, primeira gramática publicada no Brasil, data de 1881

Com nossa análise, foi possível observar que essa noção de erro como algo que está fora da língua é recorrente nos consultórios gramaticais dos séculos XIX-XX de Figueiredo e de Lago. Neles há materializada uma tensão entre o certo e o errado que pode ser verificada desde os seus títulos (“O que se não deve dizêr” e “O que é correcto”), mas também na forma como são nomeados a textualidade em questão (consultórios), o colunista (consultor), o leitor que remete suas perguntas ao colunista (consulente) e a sua prática (consulta) a partir da, como explica Medeiros (2010), significação da língua no discurso médico. Isto é, na conjuntura em questão, nesses espaços de se dizer da língua na mídia impressa, a língua era vista como algo doente que precisava ser tratado, e os erros cometidos pelos usuários e pela imprensa eram considerados empregos viciosos que a faziam adoecer. É preciso, então, que essa língua doente seja devidamente “medicada” pelos “consultores”, a partir das “consultas” feitas pelos “consulentes” e publicadas nos “consultórios”. Materializa-se, desse modo, a oposição que mencionamos anteriormente entre o que é considerado, tanto da parte dos consulentes²⁴ quanto dos consultores, como incorreto e o que é considerado correto, entre o que é português e o que não é português.

Foi-nos possível observar ainda, a partir de Medeiros e Oliveira (2012), que Lago, embora fosse brasileiro, ao prescrever determinados usos em detrimento de outros, também falava do lugar do português. Fato este que pode ser comprovado pelas autoridades citadas pelo filólogo: tantos os exemplos retirados da literatura quanto de dicionários são de produção portuguesa (Camões, Alexandre Herculano, Almeida Garret, Caldas Aulete, entre outros), e pelos usos prescritos e proscritos por ele. Daí termos concluído, em nossa análise, que a correção prescrita no seu consultório materializa na verdade *uma* certa norma escrita lusitana e não *uma das normas* escritas/faladas no Brasil na época em questão.

Esta norma defendida por Lago, contudo, apesar de significada a partir do lugar do português, não era a mesma prescrita nos consultórios de Figueiredo. Ao contrário, havia também entre esses dois consultores divergências, de modo que o primeiro chegou a fazer um comentário em uma de suas colunas desautorizando o segundo²⁵, assim como havia tam-

²⁴ Era comum os consulentes enviarem cartas perguntando aos consultores se é correto ou se não é incorreto dizer X.

²⁵ “*Se podêr, se podêres, poderá, podêsse, etc.*”, estão bem escritos com ‘o’, porque são derivados de ‘*podêste*’, (e não de ‘*pude*’, como se julgava em tempos idos).

bém entre os gramáticos e filólogos portugueses da época. Do mesmo modo, a norma prescrita nos consultórios de Figueiredo passava a incomodar alguns estudiosos brasileiros que então, ainda que de forma incipiente, construía o lugar do especialista brasileiro que fala sobre a sua própria língua não mais a partir do olhar português²⁶.

Assim sendo, em conformidade com o que propõe Orlandi (2002, p. 161), a partir da leitura dos consultórios de Lago e Figueiredo, foi-nos possível depreender a existência, nessa conjuntura, de um embate linguístico-teórico não só “entre portugueses e brasileiros”, mas também “entre brasileiros e brasileiros” e, nós completariamos, visto que nem mesmo em Portugal havia ainda uma uniformidade, entre portugueses e portugueses, com a diferença de que, no que tange à literatura e aos estudos gramaticais, os portugueses já tinham um lugar social de saber configurado, ao passo que os brasileiros ainda buscavam, a partir da depreensão dos usos feitos pelos escritores da nossa literatura, que tinha então menos de um século, instituir e legitimar os estudos sobre língua aqui desenvolvidos. Tal fato foi o que, a nosso ver, acarretou o silenciamento²⁷, salvo raríssimas exceções, dos estudiosos do Brasil, até mesmo nas colunas do filólogo brasileiro.

Como materialização dessa distinção de lugares de se dizer da língua e sob a ilusão de unidade linguística entre Brasil e Portugal, criou-se, como dissemos anteriormente, uma dicotomia (imaginária) entre o certo e o errado, entendendo-se como o que é certo a própria língua portuguesa ou, como vemos em Figueiredo, o “bom português” (1906, p. 64), português este que, como dissemos anteriormente, reflete o uso feito por determinados escritores e a grafia aceita por lexicógrafos lusitanos. O errado, por sua vez, não é português, é “gramática de negro”, é “asneira”, “chacota”, “vício”, “desvio”, “corrupção”²⁸.

Para provar que esta é a verdade, basta ver que é de ‘foste’ (e não de ‘fui’), que se derivam ‘fôra, fosse, for’.

Na minha opinião, pois, erra Candido de Figueiredo, escrevendo ‘pudeste’, etc., com ‘u’, graphia antiquada, que está hoje provado ser erronea”. (*idem*, p. 114) [itálico do autor; sublinhado meu]

²⁶ Referimo-nos aqui aos trabalhos de Mario Barreto e de Heráclito Graça, cujas críticas a Figueiredo, publicadas na mídia impressa na mesma época, foram reunidas, respectivamente, nos livros: *Estudos da língua portuguesa* e *Factos da linguagem*.

²⁷ Empregamos aqui à noção de silêncio conforme desenvolvida por Orlandi (2007a).

²⁸ Termos encontrados nas colunas de Lago e Figueiredo.

Desse modo, assim como observaram Medeiros e Oliveira (2012) a respeito d' *O Dialeto Caipira*, de Amadeu Amaral, os consultórios gramaticais do final do século XIX e início do século XX, embora, sob a ilusão de unidade que comentamos anteriormente, se propusessem a falar sobre “a” língua portuguesa, ao prescreverem aquilo que se julgava ser correto, abordavam certas dialeções da língua portuguesa, tomando-a como se fosse toda a língua, isto é, a única possibilidade de se dizer em português. Em oposição a essas dialeções, estava, pois, aquilo que se julgava ser vício, corrupção, ou seja, tudo aquilo que destoasse dessa dialeção tida como perfeita, inclusive alguns usos próprios da dialeção brasileira.

3. Colunas sobre língua no século XXI: ressonâncias e deslocamentos

Entre fevereiro de 2010 e março de 2012, Evanildo Bechara publicou regularmente aos domingos, sem página ou título fixos, uma coluna sobre língua portuguesa no jornal *O Dia*. Diferentemente, das colunas de Lago e Figueiredo, na coluna de Bechara os termos *consultório*, *consultor* e *consultente* são silenciados; apenas o termo *consulta* comparece uma única vez, em 110 colunas, para designar a prática do leitor que envia cartas para a seção. Além disso, algumas vezes os textos de Bechara não partem da pergunta de um leitor, mas daquilo que o autor acredita que seja de interesse dos leitores de um modo geral, ou dão continuidade a assuntos tratados nas seções anteriores.

Ao lermos as colunas de Bechara, de imediato saltou aos nossos olhos um deslocamento fundamental quanto ao que se propõem os seus textos, deslocamento este que fora anunciado já na estreia da sua seção, no dia 7/2/2010, e que está relacionado diretamente a outros deslocamentos, no que diz respeito não só à imagem do colonista e à do leitor, como também à forma como a língua portuguesa é significada nesses espaços. Em sua coluna de estreia, Bechara afirma que a sua seção visa ajudar aqueles que “pretendem empregar o idioma conforme as normas da língua padrão”, esta que, conforme o autor, “não é a única forma existente”, mas constitui “a forma que as pessoas procuram usar quando falam e escrevem com mais cuidado”.

Os leitores de Lago e de Figueiredo, em suas consultas, colocavam-se e eram significados pelos consultores, na maioria das vezes, como leigos, “ignorantes”, que buscavam um remédio para aquilo quer era

posto como enfermidades da língua. Os colunistas, por sua vez, eram tidos como especialistas no sentido em que, enquanto estudiosos da linguagem, se colocavam como guardiões daquilo que era concebido como o “bom português” e tinham, portanto, como missão exterminar através de seus consultórios tais enfermidades, que não só adoeciam a língua, mas a corrompiam.

Nas colunas de Bechara, diferentemente, os leitores, além de buscarem sanar suas dúvidas quanto aos usos próprios à norma posta como padrão, visam saber o ponto de vista do gramático sobre um determinado assunto que naquele momento é considerado polêmico²⁹. E isto porque, assim como outrora, o lugar ocupado pelo colunista é ainda um lugar de autoridade, mas esta autoridade lhe é conferida e assegurada pela sua sólida formação acadêmica e pelos seus vínculos institucionais. Como comparece ao final de cada seção, Bechara é membro da Academia Brasileira de Letras e professor (emérito) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e da Universidade Federal Fluminense. Enquanto autoridade, o colunista, na conjuntura atual, é reconhecido pelo lugar acadêmico que ocupa e pelo papel que desempenha no que tange à produção do saber gramatical brasileiro, ele não diz mais o que é certo ou errado, o que é ou não é língua portuguesa, e sim busca explicar e, por vezes, justificar linguisticamente os usos próprios à chamada norma padrão e também a motivação que faz com que o falante cometa alguns desvios em relação ao que prescreve esta norma.

Daí entendermos que há nas colunas publicadas no século XXI uma grande distinção quanto ao sentido da noção de erro, o que justifica, a nosso ver, os silenciamentos que mencionamos anteriormente dos termos “consultório”, “consultor” e “consulente”. As condições de produção são outras, o sentido de língua portuguesa com que se trabalha nesses espaços é outro e, por isso, apesar da filiação à memória instaurada no final do século XIX pelos consultórios gramaticais, tais termos já não podem mais comparecer. E isso em função da consolidação dos estudos gramaticais brasileiros a partir da implementação da Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), em 1959, e do, principalmente, estabelecimento do pressuposto teórico construído a partir do advento da Sociolinguística no Brasil na segunda metade do século XX. Assim, dado esse pré-

²⁹ É pedido a Bechara que se posicione, por exemplo, em relação a casos omissos ou confusos colocados em pauta pelo Novo Acordo Ortográfico, e em relação à polêmica trazida pelo livro *Por uma vida melhor*, devido a certos posicionamentos no que diz respeito à variação linguística.

construído (Cf. PÊCHEUX, 2009), na coluna de Bechara a variação linguística passa a constituir um assunto necessário e recorrente.

Em outras palavras, o que estamos sinalizando aqui é que admitir a variação linguística consiste numa injunção das atuais condições de produção. Entretanto, embora, nas colunas de Bechara, se admita a existência da variação e, portanto, de outras normas para além daquelas que são concebidas como próprias à modalidade padrão da língua portuguesa, são estas regras, as quais são instituídas e legitimadas na/pela Gramática Normativa, também chamada de Tradicional, que são prescritas em sua coluna.

Para que melhor se compreenda o que estamos defendendo até aqui, analisemos duas sequências discursivas. A primeira do início do século XX retirada de uma das colunas de Lago; e a segunda, da coluna de Bechara, publicada no século XXI.

SD1: (...) a forma – “há tempo que te não vejo”, é seguida hodiernamente por bons escritores portugueses.

Diz o Sr. T.C. que agrada mais ao seu ouvido ouvir dizer – “há tanto tempo que não te vejo”. A isto, respondo, que todos acham mais agradável ao ouvido, aquilo a que estão habituados; por conseguinte, esse argumento não tem valor algum; quem diz habitualmente – no nosso **meio viciado** – “vou na cidade, cheguei em nossa casa, ele é tão surdo que não escuta nada”, diz uma **sucia de asneiras**; e, entretanto, **agrada-lhe isso mais do que o correcto** – “vou à cidade, cheguei a casa, ele é tão surdo que não ouve nada”.

Portanto, sem receio de errar, pôde dizer – “há tempo que te não vejo!”, na certeza de que **fala correctamente a sua língua**.

O ouvido de um ente que vive num meio viciado, pôde, porventura, ter algum valor no caso de que se trata? (Lago, 1911, p. 126). [itálico do autor; negrito meu]

Como podemos notar na SD1, o consultor coloca a incorreção, o erro, no mesmo eixo semântico do vício (“meio viciado”) e da asneira (“sucia de asneira”). Lembremos que os consultórios de Lago são escritos de um brasileiro para brasileiros, porém, apesar disso, aquilo que incomoda o consulente por soar estranho aos seus ouvidos – a questão da colocação pronominal, que a esta época já havia sido debatida por nossos escritores românticos – é comparado ao emprego da regência dos verbos ir e chegar com a preposição *em* em vez de *a*, emprego este que, embora hoje ainda não seja legitimado pela chamada tradição gramatical, é recorrente na fala dos brasileiros, inclusive daqueles que pertencem às classes mais privilegiadas socialmente. Ou seja, aquilo que Lago está chamando de vício consiste, em verdade, em empregos próprios já naquela conjun-

tura à modalidade brasileira da língua, os quais, entretanto, ainda causavam estranhamento em muitos especialistas da linguagem. Daí termos afirmado anteriormente que Lago, ao prescrever determinados usos em detrimento de outros, fala do lugar do português, e não do brasileiro. Notemos que o filólogo defende um determinado uso baseado no argumento de que ele é seguido “por bons escriptores portugueses”. Cabe, então, destacar aqui ainda o papel da literatura nesse momento. Era a partir da literatura, isto é, da “boa” literatura, dos usos empregados por aqueles que eram tidos como bons escritores portugueses, que se depreendia o que deveria ser considerado certo ou errado, o que era posto, portanto, como próprio ou não da língua portuguesa. Observemos também a deslegitimação do lugar do leitor brasileiro enquanto usuário competente em sua língua, visto que ele vive “num meio viciado” e está habituado a ouvir construções erradas, o que, em função disso, o impede de julgar os usos que são próprios ou não de sua língua materna.

Vejamos agora a sequência retirada da coluna de Bechara, na qual o colunista responde a um pergunta quanto ao emprego de pronomes pessoais após a preposição *entre*:

SD2: **A língua moderna literária**, tanto entre brasileiros como entre portugueses, a partir do século 19, já se mostra condescendente no emprego dos pronomes “eu” e “tu”, quando estes vêm em segundo lugar. O corretíssimo escritor português Antônio Feliciano de Castilho usa “entre eles e eu” na tradução de ‘Misantropo’, do francês Molière: “entre eles e eu existe separação formal”. O estudioso da língua dos modernistas Raimundo Barbadinho Neto (“Sobre a norma literária do Modernismo”, p.21-22) cita exemplos dessa construção em Viana Moog, Vinícius de Moraes, Ribeiro Couto e Clarice Lispector. **Todavia**, a sintaxe que evita “eu” e “tu”, mesmo afastados da preposição “entre”, é recomendada na norma padrão. (Entre mim e vocês. In: *O Dia*. 22/8/2010, p. 45). [Itálicos e negritos nossos]

É interessante percebermos que, no século XXI, a literatura brasileira ganhou visibilidade e legitimidade, passando a ocupar um lugar ao lado da de Portugal. Este lugar, porém, já não é mais aquele que vimos no consultório de Lago. No século XXI, tendo em vista os acontecimentos que anunciamos anteriormente – a saber: o estabelecimento dos estudos gramaticais brasileiros e a construção do pressuposto teórico da sociolinguística –, a literatura deixa de ser um argumento válido para legitimação de determinados usos. Como podemos ver na SD2, Bechara cita tanto literatos portugueses quanto brasileiros que agasalham o emprego do pronome pessoal do caso reto após a preposição *entre*, mas, a despeito disso, como verificamos a partir do emprego do conectivo adversativo *todavia*, que introduz a posição-sujeito dominante, prescreve a regra que

diz ser própria à norma padrão. Aqui se faz necessário, para melhor compreendermos esse deslocamento no que tange ao lugar ocupado pela literatura, fazermos uma observação concernente à relação entre esta e os estudos gramaticais desenvolvidos no Brasil a partir da segunda metade do século XIX.

Influenciados pelo movimento Romântico, deu-se início no Brasil ao processo de gramatização (do) brasileiro³⁰, processo este que, conforme o conceito proposto por Auroux (1992), visou à instrumentalização do português brasileiro, a partir da criação de *instrumentos linguísticos* (*idem, ibidem*), isto é, de gramáticas e dicionários nacionais. Foi nesta época, portanto, que surgiram os primeiros estudos gramaticais que versavam sobre as especificidades da língua portuguesa deste país. Essas gramáticas usavam fragmentos das obras românticas como exemplo, buscando nelas depreender os usos próprios da língua brasileira. A gramática, então, enquanto objeto histórico que produz a realidade (imaginária) de uma língua homogênea, precisou, num primeiro momento, da literatura para a instituição/legitimação da língua nacional, a qual se diferenciava da de Portugal devido às variedades de usos aqui encontradas. No entanto, ao produzirem essa realidade linguística (imaginária), as gramáticas brasileiras passaram a funcionar como instrumento de estabilização, uma vez que pressupunham o estancamento da língua a ser gramatizada (PFEIFFER, 2001), apagando as outras variedades para que se produzisse a ilusão de unidade e (im)pondo, assim, uma “imutabilidade” à língua.

As práticas languageiras e seus sentidos passaram, desse modo, a se restringirem a um já-posto social e histórico específico (AGUSTINI, 2004) – o que (não) se pode e (não) se deve falar, assim como onde (não) se pode e (não) se deve falar, passou a estar predeterminado pela realidade linguística (imaginária) abalizada pela gramática. É válido lembrar aqui, contudo, que esta determinação, posteriormente, com o desenvolvimento dos estudos em sociolinguística, passou a ser, na maioria das vezes, relativizada de acordo com a situação enunciativa em que se encontra o falante.

Ainda assim, com a consolidação da gramática normativa no Brasil, inverteu-se a situação estabelecida entre gramática e literatura, aquela passou a legislar sobre o fazer literário dos autores, classificando-os como bons ou maus escritores, sendo os primeiros os que transgridem as regras gramaticais por finalidade estético-expressiva e os segundos os

³⁰ Tomamos aqui o conceito de gramatização conforme proposto por Auroux (1992).

que deturpam, na sua visão, a língua portuguesa (AGUSTINI, 2004, p. 49). Em outras palavras, com isso, a caução literária deixou de constituir um argumento válido para a defesa de um ideal de correção linguística, passando este lugar a ser ocupado pela gramática normativa.

4. Conclusão

A análise das colunas de Bechara possibilitou-nos observar, em relação à prática desenvolvida no Brasil no final do século XIX e início do século XX, um deslocamento quanto ao sentido de erro e, por conseguinte, quanto ao de língua portuguesa, conforme compareciam e hoje comparecem nesses espaços.

Vimos que a implementação da NGB e a uniformidade que impôs à gramática normativa brasileira foram fatores decisivos para que, com a legitimação dos usos por esta instituídos, ocorresse a inversão dos lugares ocupados até então pela gramática e pela literatura, de modo que esta acabou deixando de ser um argumento válido para justificar determinados usos. Vimos também que, com a constituição do pré-construído da sociolinguística, tornou-se necessário conceber a existência da variação linguística e, portanto, de outras normas para além da padrão.

Nas colunas de Bechara, entretanto, escapa-se parcialmente dessa injunção imposta pelo interdiscurso (PÊCHEUX, 2009), isto é, pela memória evocada ao se falar de língua portuguesa, já na coluna de estreia ao se estabelecer o objetivo da seção. Assim, apesar de se conceberem a existência de outras normas, são prescritos em sua coluna os usos considerados próprios à norma padrão, silenciando-se ou deslegitimando-se, assim, em prol do evidenciamento destas, os usos referentes às demais variedades.

Daí, dado esse funcionamento, considerarmos, assim como Meideiros (2010), os espaços de se dizer da língua na mídia impressa, tanto aqueles formulados e postos em circulação nos séculos XIX-XX, como os em circulação no século XXI, como instrumentos linguísticos (Auroux, 1992), isto é, como objetos técnicos e empíricos investidos de conhecimentos teóricos explícitos que, ao lado das gramáticas e dos dicionários, nos ajudam a falar e a ler uma língua e dos quais, enquanto produtos históricos resultantes de gestos de interpretação, podemos traçar uma história.

A língua que constitui o objeto desses instrumentos é, como no explica Auroux (*idem*), sempre um artefato, isto é, uma produção histórica constituída a partir de determinadas práticas discursivas, mais especificamente a partir dos gestos de interpretação nelas presentes procedidos pelos gramáticos, lexicógrafos e, no caso das colunas, pelos gramáticos-colunistas. Nesse sentido, como nos lembra o autor, fazer a gramática de uma língua ou escrever uma coluna na qual se prescrevam determinados usos, ou seja, instrumentalizá-la, é sempre, pelo menos parcialmente, uma atividade redutora, visto que a língua que nelas comparece é um recorte, uma dialeção, uma parte do todo inatingível, que, dadas as ilusões de literalidade e de completude, se apresenta como UNA. Como todo recorte, contudo, em prol da construção dessa língua-artefato, ou língua imaginária, no dizer de Orlandi (2008)³¹, sempre se deixa algo de fora – nos consultórios dos séculos XIX-XX, como vimos, deixava-se de fora tudo aquilo que não fosse considerado língua portuguesa e, nas colunas de Bechara do século XXI, deixa-se de fora todos os usos que não considerados próprios à norma padrão.

Neste caso, especificamente, essa ausência é justificada pelos objetivos estabelecidos para a sua seção. Diz-se aceitar a existência de variedades outras que não a padrão, porém, dado os lugares que elas ocupam no imaginário da sociedade e dado o lugar ocupado pelo gramático que diz da língua no jornal, elas não constituem o escopo de sua análise.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUSTINI. *A estilística no discurso da gramática*. Campinas: Pontes; Fapesp, 2004.

AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. Trad.: Eni P. Orlandi. Campinas: UNICAMP, 1992.

COSTA, Thaís de Araujo de. A língua portuguesa nos consultórios gramaticais dos séculos XIX-XX: uma língua doente. In: MEDEIROS, Vanise (Org.). *Anais do II Encontro Interno do Laboratório de Arquivos do Sujeito (LAS)*. UFF-2013. (No prelo)

³¹ Orlandi (2008), em sua reflexão sobre o real da língua, conforme proposto por Milner e retomado por Pêcheux e Gadet (2010), desenvolve as noções de língua imaginária e língua fluida. Aquela, segundo a autora, é passível de sistematizações, pressupõe a estagnação, a disciplinarização da língua, ao passo que esta "não se deixa imobilizar nas redes dos sistemas e das fórmulas" (ORLANDI, 2008, p. 86) e pressupõe o movimento, a mudança contínua.

ELIA, Sílvio. Os estudos filológicos no Brasil. In: *Ensaio de filologia e linguística*. Rio de Janeiro: Grifo, 1975.

FIGUEIREDO, Cândido de. *Falar e escrever: Novos estudos práticos da língua portuguesa ou consultório popular de enfermidades da linguagem*. 2ª série. Lisboa: Clássica, 1906.

_____. *Lições práticas da língua portuguesa*, vol. I. 5. ed. Lisboa: Clássica, 1911.

_____. *O que se não deve dizer*. Lisboa: Tavares Cardoso & Irmão, 1903.

GUIMARÃES, Eduardo. Sinopse dos estudos do português no Brasil: a gramatização brasileira. Campinas: Pontes, 1996. Separata de: GUIMARÃES; ORLANDI (Orgs.). *Língua e cidadania: o português do Brasil*. Campinas: Pontes, 1996, p. 127-138.

_____. *História da semântica*. Campinas: Pontes, 2004.

LAGO, Cândido. *O que é correcto: a verdade na analyse: respostas a consulentes*. Rio de Janeiro: Pap. Moderna-Parreira & C., 1911.

MARCONDES, Iara Lúcia. *Os consultórios gramaticais: um estudo de preconceito e intolerância linguística*. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008, 179f.

MEDEIROS, Vanise Gomes. *Dizer de si através do outro: do heterogêneo no identitário brasileiro*. Tese de doutorado, UFF, 2003.

_____. *Sabendo (d)a língua pelo jornal: o que colunas, publicações e produção de material nos dizem da língua*. In: Medeiros, Vanise e Tedesco, Maria Teresa. (Org.). *Travessia nos estudos de língua portuguesa: homenagem a Evanildo Bechara e Olmar Guterres*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2010.

MEDEIROS, Vanise G.; OLIVEIRA, Thiago M. O Dialeto Caipira, de Amadeu Amaral: Discurso Fundador e Acontecimento Discursivo. In: *Revista Confluência*, n. 41/42, 2012.

NASCENTES, Antenor. A filologia portuguesa no Brasil (1939). In: BARBADINHO NETO, Raimundo (Org.). *Estudos filológicos: volume dedicado à memória de Antenor Nascentes*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 2003, p. 186-204.

NETO, Serafim da Silva. *Introdução ao estudo da língua portuguesa no Brasil*. 2. ed. aum. e rev. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro. Ministério da Educação e Cultura, 1963.

ORLANDI, Eni P. *As formas do silêncio*. 6. ed. Campinas: Unicamp, 2007a.

_____. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos de trabalho simbólico*. 5. ed. Campinas: Pontes, 2007b.

_____. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007c.

_____. *Língua e conhecimento linguístico: para uma história das ideias no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Terra à vista: Discurso do confronto: velho e novo mundo*. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2008.

_____. *Língua brasileira e outras histórias: discurso sobre a língua e ensino no Brasil*. Campinas: RG, 2009.

ORLANDI, Eni P.; GUIMARÃES, Eduardo. Formação de um espaço de produção linguística: a gramática no Brasil. Campinas: Pontes, 2001. Separata de: Orlandi (Org.). *História das ideias linguísticas: constituição do saber metalinguístico e constituição da língua nacional*. Campinas: Pontes, 2001, p. 21-38.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 3. ed. Campinas: Unicamp, 2009.

PÊCHEUX, M.; GADET, F. *A língua inatingível: o discurso na história da linguística*. 2. ed. Campinas: RG, 2010.

PFEIFFER, Claudia C. A língua nacional no espaço das polêmicas do século XIX/XX. In: ORLANDI, Eni. (Org.) *História das ideias linguísticas: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional*. Campinas: Pontes; Cáceres: UNEMAT, 2001.

TEYSSIER, P. *História da língua portuguesa*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

A INTERTEXTUALIDADE NAS PROPAGANDAS: HORTIFRUTI

Taís Turaça Arantes (UEMS)

taistania@gmail.com

Karen Isabelle Soares (UEMS)

karen.soarele@gmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@uol.com.br

1. Introdução

Há um conhecimento prévio de que a todo o momento estamos recebendo diversas informações, e de que as mesmas se manifestam pelo texto. Todos os dias quando nos conectamos na internet, caminhamos no centro da cidade ou estamos no carro indo para o trabalho, vemos enormes *outdoors*, telões digitais, folhetos com propagandas, todos com a intenção de nos conquistar.

Nesse sentido a propaganda trabalha para nos oferecer uma forma de apropriar e criar conceitos sobre um produto, empresa, marca, entre outros, por meio de seus textos. Por isso o presente trabalho surgiu pelo interesse de explicar a apropriação que existe nas propagandas através da intertextualidade. Para tanto se compreende como intertextualidade um conjunto de procedimentos textuais que possuem um diálogo com outro texto (GOLDSTEIN). Logo, não é errado dizer que muitas propagandas se apoiam na questão da compreensão de um texto a partir de outro, como um recurso criativo. Elas colocam à disposição do público um assunto já difundido, com o objetivo de divulgar seus próprios produtos.

As informações acima servem como uma justificativa pela escolha do tema do presente trabalho, para tanto se fez um recorte na pesquisa. Foram selecionadas duas campanhas da Hortifruti para análise, são elas: Hollywood e Liga da Saúde. Ambas pautam-se naquilo que o público, composto por leitores e consumidores de cultura pop, já conhece. No caso da primeira, a marca busca trabalhar com clássicos do cinema nacional (*O Auto da Compadecida* e *Tropa de Elite*) e internacional (*E o Vento Levou* e *A Noviça Rebelde*), e, no caso da segunda, ela se pauta em heróis conhecidos, como os norte-americanos (Batman e Thor), mexicano (Chapolin) e japonês (Jaspion). Vale mencionar que para um melhor desenvolvimento do assunto, o trabalho foi dividido em três tópicos, que tratam de maneira progressiva do tema proposto.

2. *Propaganda: a linguagem da sedução*

Esse tópico tentará explicar sobre como a propaganda funciona como uma linguagem de sedução. Propaganda é um esforço de comunicação que parte da empresa anunciante, direciona-se ao público consumidor e pressupõe investimento. Seu objetivo único é vender. Todas seguem esse mesmo preceito, entretanto, a forma como o objetivo será alcançado varia bastante. Podemos observar com clareza diversas tendências no transcorrer da história.

Nos primórdios da publicidade brasileira, a comunicação era empregada de modo informativo. Divulgava-se a existência de mercadorias, como cavalos, terras, móveis ou escravos, e como poderiam ser adquiridos. A partir do século XX, houve também necessidade de instruir sobre o uso adequado, benefícios e particularidades. O consumidor era apresentado a um universo de produtos e facilidades com o qual ainda não estava familiarizado.

Ainda hoje se encontra esta modalidade de anúncio, principalmente em se tratando de produtos ligados à tecnologia e inovação, como, por exemplo, quando foram lançados os *e-readers*. Contudo, a partir do período do pós-guerra consolidou-se a sociedade de consumo no Brasil, e a intensificação da concorrência exigiu novas estratégias de comunicação. Nesse aspecto as propagandas se apresentam como recurso.

“Em um mundo de produtos cada vez mais semelhantes, a propaganda é o recurso de maior eficácia, do qual o anunciante pode fazer uso para prevalecer em relação aos seus concorrentes”. (RIBEIRO & EUSTACHIO, 2003, p. 17)

Frente às necessidades, desenvolveu-se a publicidade criativa no Brasil. Garotos propaganda, ilustrações e música tornaram-se ferramentas poderosas, assim como o *storytelling*, o inusitado e o humor. Além de informar, a publicidade se propôs a entreter o público consumidor, que já detém conhecimento sobre os produtos e passou a exigir um bom motivo para dedicar sua atenção aos anúncios.

“Por essas razões, ninguém pode dar-se ao luxo de fazer propaganda que não funcione, sob o risco de estar desperdiçando dinheiro e, pior ainda, comprometendo a realização dos seus objetivos de negócios”. (RIBEIRO & EUSTACHIO, 2003, p. 18)

A boa propaganda desperta identificação e envolvimento do público consumidor com a marca, a partir do uso de elementos presentes

em sua bagagem cultural, e que sejam de seu interesse. “A propaganda conquista, a cada dia, mais importância como elemento de diferenciação do produto e geração de preferências na decisão de compra.” (RIBEIRO & EUSTACHIO, 2003). É uma maneira de induzir a este relacionamento é através da intertextualidade com personagens da cultura pop, como filmes e histórias em quadrinhos. Há uma necessidade de resgatar e despertar lembranças no consumidor, para que ele se familiarize com os produtos.

Estudos na área do comportamento humano demonstram que as pessoas têm uma grande dificuldade de estabelecer vínculos emocionais com as coisas. Para que isso aconteça, existe a necessidade de humanizá-las, conferir características humanas, como personalidade e valores, enfim, aquilo que se costuma definir como a personalidade da marca.” (RIBEIRO & EUSTACHIO, 2003, p. 86)

As marcas têm que conquistar as pessoas que consomem, para isso elas sabem que é necessário fazer com que seus produtos apresentem uma importância na vida daqueles que o consomem. Elas utilizam da intertextualidade justamente para fazerem surtir sentimentos, ou seja, fazer com que determinado produto vire algo indispensável para as pessoas.

3. A intertextualidade nas propagandas

Todo comunicador está inserido em um cenário sociocultural e histórico, e, devido à natureza humana, os textos que produz são diretamente influenciados por seus precursores. Dialogam tanto com estes quanto com os textos futuros. Define-se texto no sentido amplo da palavra, englobando obras escritas e orais, imagens, fotografias, ilustrações, atuações e quaisquer mecanismos semióticos que possam ser empregados na comunicação humana.

Propagandas que intencionalmente exploram a intertextualidade como recurso criativo costumam ser apreciadas por seus interlocutores. Em 2013, a fabricante de automóveis Peugeot causou euforia com a propaganda do modelo Peugeot 208, lançada para o mercado brasileiro. Nela, o motorista vê-se em uma disputa com os personagens do desenho animado dos anos 70, “Corrida Maluca”, e desqualifica-os um a um, utilizando os acessórios do carro.

Direcionado ao público de 30 anos que assistiu ao desenho quando criança e também ao de 18 anos que teve contato com a franquia, o comercial foi sucesso instantâneo, conquistando mais de 02 milhões de

visualizações no *Youtube*. Outra empresa que investe na intertextualidade é a esponja de aço Bombril. Em diversos momentos, seu garoto-propaganda aparece caracterizado como personagens da cultura de massa ou personalidades em evidência no cenário atual, parodiando acontecimentos e ícones relevantes para o público-alvo. O sucesso mantém o garoto propaganda Carlos Moreno ligado à marca há trinta e cinco anos, um tempo recorde.

Na publicidade, a presença da intertextualidade manifesta-se nota pelo uso de metáforas em geral, expressões populares, letras de música, apropriação de frases ou palavras ditas por personalidades como apelos discursivos que rapidamente entram na mente dos indivíduos. Já a intertextualidade constitutiva é a própria essência narrativa publicitária, mediante o uso das palavras e o seu artifício linguístico de produção, dirigida ao consumo como estratégia social de pertencimento, aceitação e valorização. (TAVARES, 2005, p. 30)

Enquanto as duas marcas, mencionadas anteriormente, apostam em criatividade, seus concorrentes por muito tempo mantiveram-se presos a clichês e soluções de comunicação óbvias.

A publicidade se apresenta de forma conotativa. Segundo Baudrillard (2000), a linguagem publicitária é conotação pura, e o discurso é sempre alegórico. Ao examinar a sua forma discursiva, observa-se que a sua conotatividade (*double sense*) tem relação com a intertextualidade, através do caráter da ambivalência, pois o jogo de palavras sinaliza uma sutileza (às vezes ambígua), que é estrategicamente hábil para a venda de uma ideia (produto). (TAVARES, 2005, p. 30)

Nos casos em que as propagandas se apropriam de um texto já conhecido, ou seja, a questão da intertextualidade empregada na propaganda causa distinção aos olhos do consumidor, que conseqüentemente experimenta vínculo emocional com a marca.

4. *Hortifruti e suas campanhas*

O estudo da intertextualidade tem adquirido grande destaque no âmbito dos estudos linguísticos, desde a década de 60, quando a francesa Julia Kristeva, a partir do conceito de dialogismo bakhtiniano, cunhou o termo intertextualidade (SANTOS, 2013, p. 200).

Logo, neste tópico a atenção será voltada para a análise das campanhas. Como proposto no início às campanhas analisadas são: Hollywood e Liga da Saúde. Durante o processo de análise das propagandas ficou compreendida que elas constroem seu sentido de forma implícita.

Para tanto se faz necessário entender o que é a intertextualidade implícita:

Intertextualidade implícita ocorre quando o intertexto é exposto sem nenhuma menção à fonte. Neste caso, existem duas possibilidades, ou seguir a direção argumentativa do intertexto, apoiando-a ou endossando-a; ou colocá-lo em questão, argumentando em sentido contrário. Nesse segundo caso de intertextualidade implícita, ou seja, com valor de subversão, a inferência do intertexto é crucial para a construção de sentido. (CAVALCANTI, 2012, p. 79)

Logo, essa forma implícita está ligada a questão de não ser mencionada a fonte para o público, porém o leitor do anúncio consegue chegar à conclusão de onde foi retomada a ideia para o anúncio.

Vamos para as campanhas:

4.1. Hollywood

Essa campanha busca se apoiar nos clássicos do cinema, tanto nacionais quanto internacionais.

Observa-se que a imagem da campanha retoma o sentido da primeira de uma forma implícita, porém essa retomada constrói um novo sentido. No anúncio vê-se um tomate com uma boina igual a do Capitão Nascimento, interpretado por Wagner Moura, como também as fontes para as letras.



Figura 01: Filme Tropa de Elite



Figura 02: Horta de Elite

Hortifruti se alimentou da primeira imagem para criar a campanha, o símbolo que representa a letra “o” na palavra “tropa” do cartaz de divulgação do filme, também é reconstruído. Pois na primeira imagem a representação da letra é o símbolo do BOPE e na segunda um novo símbolo é criado.

Além disso, a frase contida no anúncio “Se não for Hortifruti, pede para sair” não é utilizada e nem mencionada no cartaz do filme, porém é uma expressão utilizada durante o filme, na qual tem a intenção de fazer com que alguns homens desistam do treinamento. Em suma, o texto da campanha não buscou somente elementos visuais para construir o seu novo texto, como também citou uma expressão muito conhecida entre o público do filme.



Figura 03: Filme O Auto da Compadecida.



Figura 04: O aipo da compadecida.

Da mesma forma do primeiro exemplo, aqui também acontece de intertextualidade de forma implícita, na qual a propaganda faz alusão ao filme. As fontes são as mesmas e apresenta a frase “Este tempero vai levar você aos céus” que também remete à alguns elementos que ocorrem no filme. Fiorin nos explica um pouco mais sobre a intertextualidade em relação com a interdiscursividade:

[...] poderíamos dizer que há relações dialógicas enunciados e entre textos. Assim, devem-se chamar intertextualidade apenas as relações dialógicas materializadas em textos. Isso pressupõe que toda intertextualidade implica a existência de interdiscursividade (relações entre enunciados). (FIORIN, 2008, p. 52)

De acordo com a sequência de imagens analisadas ficou entendido que as intertextualidades são de maneiras implícitas. Tanto com os dois clássicos nacionais mencionados anteriormente, quanto os clássicos internacionais, apresentam a questão da intertextualidade implícita. O

mesmo se aplica com os dois exemplos abaixo. As fontes, a postura e os enunciados remetem a textos já conhecidos.



Figura 05: Filme O vento levou



Figura 06: O coentro levou.

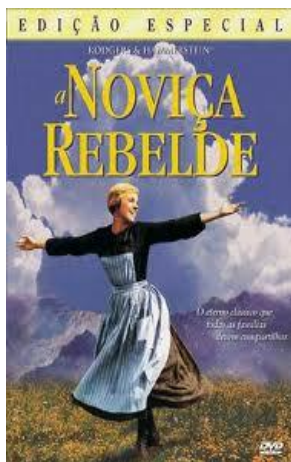


Figura 07: Filme A noiva Rebelde.



Figura 08: A hortalíça rebelde.

4.2. Liga da Saúde

Aqui também serão demonstradas as intertextualidades, não com os filmes em si, mas com a imagem do herói retrabalhada. Isso levanta um cuidado que as propagandas possuem com os seus consumidores. As grandes marcas quando criam seu meio de divulgação, tendem colocar o seu olhar sobre o que o produto tem a oferecer, não só em questão física, mas psicológica também. Há muita coisa envolvida no ato de consumir.

Além das recompensas funcionais que os consumidores obtêm quando usam uma marca, há benefícios extras ao consumidor, de cunho psicológico: valores agregados, construídos pela experiência do consumidor no uso das marcas, bem como por campanhas promocionais e pela embalagem. (JONES, 2004, p. 21)

As figuras de heróis estão em alta no momento, podemos atribuir isso ao fato das adaptações cinematográficas e a séries de quadrinhos. Isso cria uma ponte com aqueles que acompanhavam seus heróis, tanto nas telas da televisão, quanto nas páginas de revistas. Essa campanha estabelece um laço com o passado. Observamos alguns exemplos:



Figura 09: Batatman.



Figura 10: Thormate.



Figura 11: Cajaspion.



Figura 12: Champignonlin.

Toda campanha deve ser embasada na questão do consumidor. Ela precisa fazer com que os produtos além de atraentes pareçam algo necessário. As cores, as fontes, as proporções dos objetos não são feitos de forma aleatória, há uma justificativa para isso.

Estratégias de publicidade, portanto, precisam ser desenvolvidas tendo em mente as respostas e reações dos consumidores, e também precisam reconhecer que uma marca significa muito mais do que apenas suas características físicas. (JONES, 2004, p. 80)

Ambas as campanhas servem para fazer com o que o consumidor enxergue a marca como algo significativo.

5. Conclusão

A propaganda é um dos meios que as marcas tentam vender seus produtos. Ela tem que fazer com que as pessoas sintam esse desejo de consumir. A propaganda tem de ser divulgada por meio da publicidade. Essa necessidade do consumo só é cumprida com a aquisição de algum bem. “A publicidade divulga, dá voz, multiplica os meios de distribuição do discurso, seja de quem for.” (LARA, 2010)

Como o objetivo da propaganda é vender, ela funciona como um locutor e o cliente como o interlocutor. Nesse sentido ela tenta persuadir o seu interlocutor com sua linguagem de sedução, tenta atrair o mesmo para que o seu produto venda.

A intertextualidade funciona como uma grande ferramenta nesse jogo de sedução. Ela serve como um recurso, pois ela irá despertar no leitor da propaganda um texto já conhecido, que certamente estará ligado a uma boa lembrança. O público deve sentir vontade de consumir.

Não é por acaso que a Hortifruti trabalha suas campanhas com essa intenção. Observado tanto na campanha Hollywood quanto na Liga da Saúde. São resgatadas lembranças, sentidos, conceitos por meio da intertextualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

CAVALCANTI, Maria Clara Catanho. *Charge: intertextualidade e humor*. Acessado em 11 de setembro de 2013, às 15h16min. Disponível em: <http://www.revlet.com.br/artigos/155.pdf>.

GOLDSTEIN, Norma Seltzer. *O texto sem mistério: leitura e escrita na universidade*. São Paulo: Ática, 2009.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2008.

JONES, Jonh Philip. *A publicidade na construção de grandes marcas*. São Paulo: NBL, 2004.

LARA, Milton. *Publicidade: a máquina de divulgar*. São Paulo: Editora Senac, 2010.

RIBEIRO, Julio; EUSTACHIO, José. *Entenda propaganda: 101 perguntas e respostas sobre como usar poder da propaganda para gerar negócios*. São Paulo: Senac, 2003.

SANTOS, Eliane Pereira dos. *A intertextualidade na construção argumentativa do artigo de opinião*. Disponível em: <http://periodicos.uern.br/index.php/dialogodasletras/article/viewFile/545/286>. Acesso em: 11-09-2013

TAVARES, Fred. *Discurso publicitário e consumo: uma análise crítica*. Rio de Janeiro: E-papers Serviços Editoriais Ltda, 2005.

ICONOGRAFIA

Figura 01: Filme Tropa de Elite. Disponível em: <http://marcosself.files.wordpress.com/2010/11/tropadeelite1.jpg>. Acesso em: 07-09-2013.

Figura 02: Horta de Elite. Disponível em: <http://www.alunosonline.com.br/upload/conteudo/images/intertextualidade-com-filme-tropa-de-elite.jpg>. Acesso em: 07-09-2013.

Figura 03: Filme O Auto da Compadecida. Disponível em:

<<http://4.bp.blogspot.com/-7NBuoahB5kA/T63UpMDqkII/AAAAAAAAALk/C3KYgXK6xyM/s320/O+AUTO+DA+COMPADECIDA.jpg>>. Acesso em: 07-09-2013.

Figura 04: O aipo da compadecida. Disponível em:

<http://t2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcT4nyL-IXvciTi82cs2qAyW8Ag9RR_2_QRlbouGEiDddOOrCi6viQ&t=1>. Acesso em: 07-09-2013.

Figura 05: Filme O vento levou. Disponível em:

<<http://t2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSwoYiUdOn9MJv6baRZ8q9mLnIFiwXSrzlCjVaVKwOBNOg9vXpP>>. Acesso em: 07-09-2013.

Figura 06: O coentro levou. Disponível em:

<<http://t1.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSvPCAW2WHYibOOsCFwc8NqEILFSf25QzxcizRLKW7n0iZ0D1VnNg>>. Acesso em: 07-09-2013.

Figura 07: Filme A noviça Rebelde. Disponível em: <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcQY_rTMghar9ZYUxQrit0DEYwtmQGEo-Hk3b0wN92a4n7i68r_mAA>. Acesso em: 07-09-2013.

Figura 08: A hortaliça rebelde. Disponível em:

<http://www.meteleco.com/wp-content/uploads/2010/05/a_hortaliça_rebelde.jpg>. Acesso em: 07-09-2013.

Figura 09: Batatman. Disponível em:

<<http://memoriesofbrazil.files.wordpress.com/2012/02/batata-man.jpg>>. Acesso em: 07-09-2013.

Figura 10: Thormate. Disponível em:

<http://www.hortifruiti.com.br/blog/wp-content/uploads/2011/07/wallpaper_thormate_novo_tamanho1-1024x640.jpg>. Acesso em: 07-09-2013.

Figura 11: Cajaspion. Disponível em:

<<http://old.propmark.com.br/publique/media/Cajaspionnovo2.jpg>>. Acesso em: 07-09-2013.

Figura 12: Champignonlin. Disponível em:

<http://www.revistafatorbrasil.com.br/imagens/fotos2/rede_hortifruiti>. Acesso em: 07-09-2013.

ANÁLISE DOS ATOS DE FALA NA HISTÓRIA EM QUADRINHOS *REINO DO AMANHÃ*

Letícia Reis de Oliveira (UEMS)

leticia.uems@hotmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@uol.com.br

1. *Introdução*

A linguística – ciência da linguagem – que dentre outras coisas estuda os usos da língua, e como se dá a relação da linguagem com o mundo, ainda mais se considerarmos o fato de que a palavra dita não volta, mas sabemos que ela é essencial para que haja comunicação. No entanto para que haja sentido é necessário analisarmos como se constituem os *atos de fala*, e foi isso que Austin pensou e propagou em suas conferências em Harvard por volta de 1962. Foi então a partir da teoria *Speech Acts* de Austin que se pensou no fato de que o dizer muitas vezes invoca uma ação, uma atitude.

Nesse sentido, o presente trabalho busca analisar os *atos de fala*, baseado na teoria Austin dentro da *Grafic Novel*³², “Reino do Amanhã” escrito pelo roteirista Mark Waid e ilustração de Alex Ross. Essa história em quadrinhos trás uma intertextualidade com o livro bíblico *Apocalipse*, e de maneira mais leve trata do armagedon, assunto bastante discutido em livros e filmes contemporâneos e que desperta a curiosidade da maioria das pessoas. É diante desse enredo em que o Superman está confuso, em saber o que fazer e como agir para colocar ordem no caos em que se encontra o mundo, que vão surgir várias falas, de diversos personagens que conduzem não só o Superman, mas também a Liga da Justiça, e os super heróis “antigos” a terem atitudes, na tentativa de solucionarem os problemas mundiais, no entanto, é notório que tudo começa com a “palavra”.

³² *Grafic Novel* é uma nomenclatura utilizada para histórias em quadrinhos de teor adulto, pois ela geralmente possui um número maior de páginas e uma linguagem mais complexa do que nas histórias em quadrinhos destinadas ao público infantil, ou infanto-juvenil.

2. A teoria dos atos de fala

É a partir de uma das correntes contemporânea dos estudos da linguagem – a filosofia da linguagem – que surge a teoria dos *atos de fala*, por volta dos anos 60, na escola de Oxford, Austin foi uns dos precursores no desenvolvimento da teoria e em seguida Searle.

A teoria dos Atos de Fala pode ser considerada, contudo, como uma das principais correntes da filosofia da linguagem contemporânea no que diz respeito à análise pragmática da linguagem. Na discussão atual em filosofia da linguagem esta teoria tem recebido uma série de críticas tanto quanto a seus desenvolvimentos mais recentes, quanto em relação a aspectos centrais de suas versões iniciais por Austin (1962) e Searle (1969). (MARCONDES, 2003, p. 25)

Ambos buscavam explicar que os homens agem por meio da palavra, ou seja, foi notado por esses estudiosos que o agir implicava em uma ação posterior a palavra. Um exemplo disso é o fato que narra na história bíblica do Gênesis, pois ao criar o mundo Deus primeiramente disse “Haja luz”, foi necessário proferir palavras de ordem para que então houvesse uma ação da natureza e é exatamente disso que trata a teoria *Speech Acts*.

Sobre o objeto de estudo dos *atos de fala*, Barcellos (2003) afirma:

Pioneiros da teoria dos atos de linguagem, Austin e seu sucessor Searle, entendendo a linguagem como forma de ação (todo dizer é um fazer), começaram a observar e a teorizar sobre a forma como os homens praticam diferentes ações através da linguagem. Mostraram assim que toda enunciação constitui um ato (negar, jurar, prometer, sugerir etc.) que visa modificar uma situação.

Partindo dessa premissa o dizer deixa de ser algo “puro”, mas na maioria das vezes a fala trará mensagens, implícitos linguísticos, que conduziram para uma ação. Como por exemplo, quando na cerimônia de casamento, ou em cerimônias religiosas, certas palavras ou enunciados são proferidos para que o “ritual” seja validado pela palavra. Sobre isso Sant’Ana & Dias (p. 3) afirmam: “Os enunciados são atos que, inclusive, podem mudar a situação social das pessoas envolvidas, no caso dos rituais, por exemplo, batismo e casamento.”

Os enunciados são divididos em dois tipos pelo filósofo, temos a linguagem performativa que se caracteriza por exprimir ação, seus estudos sobre esse tipo de linguagem apontam para enunciados declarativos, além de haver uma particularidade que é o fato de contrapor-se a teoria tradicional da linguagem a partir da teoria dos atos de fala. Um exemplo

clássico de ato performativo é o da cerimônia de casamento, quando o juiz de paz, ou um líder religioso profere a seguinte sentença:

Eu vos declaro marido e mulher.

Somente após que esse enunciado é proferido é que o casamento é legitimado, então comprova-se a ideia de que as palavras podem mudar a situação social das pessoas, elas implicam em ações. No entanto, se essas palavras forem proferidas em uma peça teatral ela não terá o valor performativo, pois se trata de algo que não é real, pois é necessário que seja alguém que esteja socialmente apto a proferir essas palavras.

Também temos o ato constativo – também conhecido e denominado de declarativos – esse é aquele que tem a função de declarar algo, ou também “descrever um estado de uma coisa” (AUSTIN, 1970), o enunciado constativo é da ordem da afirmação verdadeira ou falsa, um exemplo, seria a seguinte afirmação:

Está calor.

Esta afirmação caracteriza uma constatação e ao mesmo tempo em um estado em que se encontra o clima no momento em que foi enunciado. É importante percebermos que Austin não considera o dizer, apenas como algo que pode carregar não ditos, implícitos linguísticos, de acordo com Sant’Ana & Dias ele também considera as condições de produção, ou seja, o contexto dessas enunciações.

O dizer para ele não é um dizer que necessariamente carrega uma intencionalidade do indivíduo, é um dizer marcado por toda uma configuração social, portanto, a intencionalidade de que ele se reveste é também uma intencionalidade social, logo, é um dizer que carrega contradições, que imprime direções, que cria realidades não apenas discursivas, mas também sociais. Para esse dizer ser captado de uma forma mais completa, é necessário que se olhe para o enunciado no contexto da enunciação. (SANT’ANA & DIAS, p. 4)

Por esse fato é importante sabermos que não podemos analisar um enunciado de maneira aleatória, mas faz-se necessário, conhecer o contexto da enunciação, pois esses *atos* tem como consequências ações, e alguns deles conduzem para ações específicas. É devido a esse fator que Austin dividiu os *atos de fala* em três tipos, o primeiro é o *ato locutório* que compreende de forma literal o simples ato de falar, é a transmissão de uma mensagem com significação.

Já o *ato ilocutório* esse mais do que os outros *atos* será identificada de maneira segura quando for aliado ao contexto da enunciação, pois ele muitas vezes de acordo como for enunciado atribuirá valores, que podem ser de promessa, de ameaça, de ordem, de declaração ou oferta por exemplo. O último é o *ato perlocutório* que se caracteriza por ser aquele que causa um efeito ao receptor da mensagem, ele terá que fazer sentido tanto para aquele que enuncia quanto para o ouvinte. No entanto, esse ato pode aparecer de forma menos direta, o que nos levará a observar a questão do sentido.

Diante dessas proposições estabelecidas por Austin a respeito dos *atos de fala*, buscaremos identificar os tipos de atos enunciados pelos personagens na história em quadrinhos *Reino do Amanhã* e quais são os sentidos que elas têm e posteriormente para quais ações elas encaminham os heróis a terem, já que o dizer faz agir.

3. *Análise dos atos de fala na história em quadrinhos “reino do amanhã”*

A história em quadrinhos *Reino do Amanhã*, foi desenvolvida em um contexto em que as histórias em quadrinhos passavam por um momento de “crise” no sentido de que as produções eram de má qualidade, visto que as editoras visavam uma economia no processo de produção, os heróis eram personagens superficiais além de na maioria das vezes haver um enredo pobre. A produção então dessa *Grafic Novel* é uma crítica à banalização na confecção dos novos quadrinhos, além de fazer referência aos novos super-heróis. Sobre essa questão Gomes (Inédito, p. 8) afirma:

A história lida com o dilema entre os heróis clássicos e os novos, além de refletir sobre o sentido do herói como símbolo de esperança para a humanidade, a relação entre os superseres é um dos temas tratados nesta história em quadrinhos.

Em uma época em que as editoras como a Image ganharam muito público, com suas cores exuberantes, desenhos exagerados, mas pouca preocupação com os roteiros, *O reino do amanhã* é uma boa reflexão sobre a mudança de paradigmas no mercado dos quadrinhos.

Além dessa crítica vinculada ao contexto de produção da história em quadrinhos, ela trás uma intertextualidade com o livro bíblico *Apocalipse*, que trata do caos em que o mundo se encontrará antes do retorno do messias, Jesus para buscar a igreja e salvar a humanidade. No caso da história em quadrinhos, o caos está instaurado no mundo devido à inex-

períencia dos novos heróis e ao contrário da história bíblica, quem retorna trazendo esperança de salvação para a humanidade é o Superman, líder da primeira geração de heróis, e também, pelo fato de ser o herói mais messiânico da história das histórias em quadrinhos. Sobre essa questão em um trabalho anterior sobre essa história em quadrinhos, REIS; GOMES (2013, p. 54) afirmam que:

O *Reino do Amanhã* é elaborado para romper com esses costumes e não só para trazer de volta personagens antigos da Liga da Justiça, mas também para retomar o período em que as histórias em quadrinhos, doravante histórias em quadrinhos, eram inteligíveis e que faziam críticas à política e a sociedade de modo geral.

Pelo fato de percebermos a importância das histórias em quadrinhos na sociedade é que entendemos que essa *Grafic Novel – Reino do Amanhã* – tem muito para ser analisada, ainda mais se considerarmos o fato de que ela é destinada a um público mais adulto. Por esse fator que ela possui algumas particularidades como um roteiro elaborado de maneira mais complexa, desenhos com traços que demonstram praticamente a perfeição, ainda mais pelo fato de um dos personagens, Norman McCay, ter sido desenhado inspirado em uma pessoa real, fato que apresentado nas páginas adicionais da história em quadrinhos versão encadernada, outra questão é que a narrativa não segue uma linearidade o que torna a leitura mais complexa. Todos esses fatores foram considerados na escolha dessa história em quadrinhos entendemos que seria importante fazermos uma análise linguística. Como se trata de uma história em quadrinho, tipo textual que possui narrativa, imagens e diálogos, decidimos então considerar a questão dos *Atos de Fala*, baseado na teoria de Austin, que já explicitamos.

Para a análise selecionamos trechos que consideramos os mais importantes para o desenrolar da trama. O primeiro trecho que selecionamos para análise trata-se do momento em que a Diana vai buscar o Superman na fortaleza da solidão que ocorre no início da narrativa.

Enunciado 1: Diana. Não vejo você há meses. O que a trás à fazenda? (WAID, 2004, p. 35)

Esse enunciado apresenta um *ato locutório*, pois apresenta uma manifestação de surpresa e no segundo momento Superman faz uma indagação. Isso ocorre devido ao fato de que ele estava há muito tempo vivendo de forma isolada na fortaleza, o transmite a impressão de que o grande herói estava fugindo de todo o mundo. Nesse instante, o encontro

entre os heróis “antigos” ocorre, pois a Mulher-Maravilha tem esperanças que Clark volte a lutar contra o mal a fim de que o mundo não se acabe.

Enunciado 2: Muitos de vocês se lembram de nós. Estivemos afastados por algum tempo. Esse foi o nosso erro. (WAID, 2004, p. 70)

Nesse segundo caso, temos um enunciado retirado do discurso que Superman faz ao retornar à Terra para a tentativa de reorganizar o mundo, percebemos um *ato locutório declarativo* com tom de arrependimento, de lamento, pelo fato de os heróis mais experientes terem deixado o planeta sob a responsabilidade de novos heróis, que não deram conta de manter as coisas em ordem. É também nesse enunciado também que percebemos a crítica que citamos no início desse tópico, a banalização na construção de novas histórias em quadrinhos e heróis, com intuito mais comercial, do que algo de qualidade, que transmitissem questões sociais, políticas e ideológicas.

No mesmo discurso de Clark, retiramos o seguinte enunciado:

Enunciado 3: Juntos guiaremos essa nova estirpe com sabedoria... E, se necessário, com força. Acima de tudo, vamos restaurar a ordem e consertar o que está errado (WAID, 2004, p. 70).

Esse pode ser caracterizado como um *ato ilocutório* pelo fato de haver uma promessa, pois se comprometem com a população de tentarem solucionar os problemas do planeta. Superman afirma que guiará a nova geração de super-heróis com sabedoria, se preciso fosse ele lutaria para resolver, para devolver a ordem àquela sociedade que estava um caos.

Enunciado 4: Eu vi uma crise! Reagi de maneira confiante e decidida! Os outros precisam ver esse tipo de autoridade em alguém. Recomponha-se. Estamos atrasados para uma reunião com a ONU. (WAID. 2004, p. 139)

Na cena em que Superman prepara-se para uma reunião com a ONU, ele parece receoso e então a Mulher-Maravilha pronuncia essas palavras para Clark, nesse sentido, entendemos que trata-se de um *ato perlocutório* já que percebe-se que o Superman está com medo de enfrentar os desafios da reunião, situação que não se apresenta de forma direta.

Enunciado 5: *Haverá um ajuste de contas, esteja preparado.* (WAID. 2004, p. 139)

Essa fala é dita pelo Espectro – personagem é aquele que faz a ligação entre o humano Norman McCay ao mundo dos heróis, e o utiliza para julgar o mal a partir de um ponto de vista humano, nesse sentido o Espectro não é visto pelos heróis, mas apenas por Norman e, é em uma

dessas conversas entre os dois personagens que ele faz essa enunciação. Ao visualizarmos o contexto da fala, entendemos que esta se caracteriza por ser um *ato ilocutório*, pois há uma afirmação de algo que acontecerá no futuro, as palavras em negrito, nos levam a pensar na ênfase que se dá a esse acontecimento, pois trata-se da luta mais esperada no decorrer da história, o encontro entre Superman e Capitão Marvel, os *atos ilocutórios* também exprimem uma intencionalidade, nesse caso a intuito do Espectro é avisar Norman de que o momento em que ele deverá fazer o seu julgamento está próximo.

4. *Considerações finais*

O que se pretendeu com essa análise foi dar continuidade à pesquisa sobre a história em quadrinhos “Reino do Amanhã” de maneira voltada para a análise linguística. Diante disso ao pensarmos a enunciação, no caso, os *atos de fala*, baseada na teoria de Austin, que pensou a fala de acordo com as convenções sociais e os níveis de formalidade em que é enunciada e por consequência quando pensamos nisso na história em quadrinhos chegamos à produção de sentido que criaram cada um desses enunciados analisados.

Além disso, cada um desses *atos de fala* mostram que a palavra faz agir, como no caso do enunciado 3, em que Superman em seu discurso diz que ele e os demais heróis irão restaurar a ordem, após o discurso todos agem, vão a luta para conseguir pacificar e reorganizar o planeta. Ainda no mesmo enunciado temos uma referência ao contexto exterior a história em quadrinhos, que é o fato de as editoras estão produzindo novos heróis para as histórias em quadrinhos que são de qualidade inferior, as dos clássicos, entendemos isso quando verificamos o contexto da enunciação, pois os heróis “antigos” precisam voltar agirem com sabedoria, para resolverem os erros da nova geração.

Diante dos fatos mencionados entendemos que analisar os *Atos de Fala* nos levou a construir sentidos referentes à história em quadrinhos *Reino do Amanhã*, dentro da narrativa e fora, devido às críticas que estão embutidas por meio da fala e que não entenderíamos se não tivéssemos nos pautado em uma teoria mais minuciosa, como a de Austin.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARCELLOS, R. S. *Os atos de linguagem*. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viicnlf/anais/caderno07-04.html>>. Acesso em: 25-08-2013.

_____. Deus entrou no universo dos super-heróis: como a religião tem usado os quadrinhos para proclamar suas doutrinas. In: GOMES, N. S. (Org.). *Quadrinhos e transdisciplinaridade*. Curitiba: Appris, 2012.

GOMES, Nataniel dos Santos. *100 quadrinhos para se ler antes de morrer*. Inédito, cedido pelo autor.

MARCONDES, Danilo. Desenvolvimentos recentes na teoria dos atos de fala. *O que nos faz pensar: Cadernos do Departamento de Filosofia da PUC-Rio*, nº 17, p. 25-39, dezembro de 2003. Disponível em: <http://www.oquenofazpensar.com/adm/uploads/artigo/developimentos_recentes_na_teor%C3%94a_de_atos_fala/n17danilo.pdf>. Acesso em: 20-09-2013.

OLIVEIRA, M. L. S. *Análise dos atos de fala nas tiras de Mafalda*. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xiicnlf/textos_completos/An%C3%A1lise%20dos%20atos%20de%20fala%20nas%20tiras%20de%20mafalda%20-%20M%C3%94NICA.pdf>. Acesso em: 20-08-2013.

REIS, L. O; GOMES, N. S. A intertextualidade entre o “Reino do amanhã” e o “Apocalipse”. *Revista Philologus*, ano 19, n. 55 – Suplemento, p. 54-64. Rio de Janeiro: CiFEFiL, jan./abr. 2013. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/revista/55supl/005.pdf>>

SANT’ANA, R. M. T; DIAS, L. F.. *O dizer nas perspectivas de Austin, Grice e Ducrot*. Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/memorial/trab2/1416.pdf>>. Acesso em: 27-08-2013.

WAID, M. ROSS, A. *O reino do amanhã*. São Paulo: Panini Comics, 2004.

CARTAS DOS LEITORES: UMA PROPOSTA DE DESCRIÇÃO

Aytel Marcelo Teixeira da Fonseca (UERJ/FCCAA)
aytelfonseca@yahoo.com.br

1. Considerações iniciais

Já é consensual, entre estudiosos da linguagem e professores, a importância da análise minuciosa do funcionamento dos gêneros textuais, nos quais se baseia toda e qualquer interação social pela língua. Tendo como foco essa relevância do tema, o presente trabalho pretende propor uma descrição detalhada das cartas dos leitores, gênero discursivo presente, sobretudo, na mídia impressa, em que assume diversas configurações e propósitos comunicativos, como o de comentar criticamente as notícias e as reportagens.

Para se alcançar esse objetivo, estipulou-se um roteiro: em um primeiro momento, localizam-se as cartas dos leitores no universo mais amplo das cartas, descritas em linhas gerais; e, em uma segunda etapa, após breve explanação da teoria bakhtiniana sobre gêneros, elencam-se as propriedades sociocomunicativas, temáticas, composicionais e estilísticas das correspondências enviadas à redação. Tomaram-se como objetos de estudo cartas publicadas no jornal carioca *O Globo* durante o segundo semestre de 2010.

A relevância de um trabalho como o agora proposto encontra-se na possibilidade de servir de base teórica para a elaboração de atividades de leitura, de análise linguística e de produção textual para alunos de qualquer nível de ensino.

2. Carta: um gênero híbrido

As cartas – também conhecidas como correspondências, missivas ou epístola – surgiram ligadas às atividades burocráticas na Grécia e na Roma antigas. Por meio delas, o Estado divulgava ordens, leis, proclamações, pronunciamentos, comandos militares, construindo um acervo de documentos legais ou oficiais. A Igreja Católica, na fase de expansão de Roma e no período medieval, também fazia largo uso das correspondências para administrar e controlar seus novos territórios.

Somente em meados do século XIX, primeiro na Inglaterra e depois em outros países europeus e na América do Norte, as cartas assumiram o perfil que se conhece atualmente, estabelecendo contatos íntimos e familiares, mas apenas entre indivíduos incluídos em uma sociedade arisocrática e intelectual (SILVA, 2002).

Desde o seu surgimento, os teóricos interessados no estudo do gênero epistolar (ANDRADE, 2006, CUNHA, 2005, MELO, 1999, SILVA, 1988, VALENTIN, 2006) são unânimes ao apontarem o caráter híbrido, heterogêneo, “elástico” das cartas, quanto à multiplicidade de assuntos veiculados e de propósitos comunicativos assumidos.

Identificam-se, basicamente, dois grandes tipos de cartas. As privadas, mais restritas ao âmbito familiar, tratam de temas pessoais, normalmente adotando um registro simples e coloquial. Em conjunto, revelam a história de um relacionamento amoroso, de uma amizade, de uma família etc., por pertencerem ao grupo dos textos confessionais.

A outra categoria de correspondências são as públicas, um enorme conglomerado de cartas ligadas aos mais variados domínios discursivos: financeiro, jurídico, religioso, educacional, cultural, jornalístico etc. Ao contrário das privadas, costumam instituir uma relação assimétrica entre os interlocutores, com um movimento comunicativo de “mão única” – do remetente para o destinatário – com menos espaço para respostas, réplicas, privilegiando ainda um registro de linguagem mais formal. Mencionam-se vários exemplos de cartas da esfera pública: circular, carta aberta, de alforria, de crédito, de cobrança, de apresentação, de recomendação etc.

2.1. O que caracteriza uma carta

Apesar de todas as diferenças existentes entre os inúmeros modelos de carta, constata-se alguns pontos em comum:

2.1.1. Distância entre os interlocutores

A ausência é o que justifica o envio de correspondências. Escreve-se apenas para evocar pessoas com as quais não se pode, a princípio, estabelecer um contato direto. Com as cartas, sobretudo as pessoais, cria-se a impressão de presença do signatário, como se ele, metonimicamente, por meio da caligrafia, da materialidade da letra, se corporificasse na

frente do destinatário – à semelhança do que afirma o filósofo romano Sêneca (04 a.C. – 65 d.C.), em um expressivo depoimento transcrito no trabalho elaborado por Tin (2005, p. 24) a respeito das primeiras sistematizações sobre a composição das missivas:

Agradeço-te a frequência com que me escreves, pois é o único meio de que dispões para vires à minha presença. Nunca recebo uma carta tua sem que, imediatamente, fiquemos na companhia um do outro. Se nós gostamos de contemplar os retratos de amigos ausentes como forma de renovar saudosas recordações, como consolação ainda que ilusória e fugaz, como não havemos de gostar de receber uma correspondência que nos traz a marca autêntica, a escrita pessoal de um amigo ausente?

Com o advento do telefone e da internet, porém, as cartas têm sido muito menos usadas para encurtar a distância entre as pessoas, que agora fazem cada vez mais ligações, enviam *e-mails*, escrevem em páginas das redes sociais etc. No caso específico do correio eletrônico, parece haver não uma eliminação das correspondências, mas uma adaptação, haja vista a permanência de algumas características do gênero tradicional.

2.1.2. *Presença de interlocução*

As cartas, quase sempre, estabelecem um diálogo efetivo entre os interlocutores, uma vez que o envio de uma correspondência exige a resposta do outro, iniciando uma espécie de conversação – daí dizer que o gênero epistolar aproxima-se bastante da oralidade, pertencente ao universo dos textos mistos ou híbridos.

Cícero (106-43 a.C.), intelectual romano, declara, a respeito, em uma carta enviada ao seu parceiro Ático e transcrita por Tin (2005, p. 21): “Eu, apesar de nada ter para te escrever, ainda assim escrevo, pois parece que falo contigo”. A simulação de uma conversa face a face cria a sensação de contato íntimo entre os interlocutores.

2.1.3. *Recorrência de elementos estruturais*

Os vários tipos de cartas apresentam uma estrutura semelhante (com possíveis mas raras adaptações), oriunda do histórico de usos:

2.1.4. Cabeçalho

O cabeçalho ancora o texto em uma situação comunicativa concreta, ao especificar o lugar e a data em que se redigiu a missiva. Por isso, desempenha uma função contextualizadora.

2.1.5. Saudação e vocativo

Costumam seguir esquemas estereotipados (“Prezado...”, “Caro...” etc.), com o objetivo de se iniciar a interação. Na maioria das vezes, manifestam uma atitude de polidez do remetente em relação ao destinatário, além de constituir um indício do tipo de vínculo existente entre eles.

2.1.6. Corpo do texto

Traz o conteúdo, a “carga informativa” da correspondência. Em seu início, é comum o enunciador expressar o motivo do contato, justificar a demora na resposta, declarar sentimento de saudade etc. Já nas últimas linhas, anuncia-se o término da “conversa” – um pré-encerramento.

2.1.7. Despedida e assinatura

Tal como a saudação, a despedida atrela-se a formas linguísticas consagradas (“Atenciosamente”, “Abraços” etc.), que também evidenciam a natureza da relação entre os interlocutores. A assinatura, quase sempre explícita, pode trazer o nome completo do remetente, comum em textos mais formais, ou alguma forma abreviada ou mesmo um apelido, típicos em situações íntimas.

Mesmo com essas as semelhanças existentes entre os tipos de correspondência, são as diferenças, os pontos divergentes que predominam, apontando para a necessidade de se considerar o termo “carta” como um rótulo para inúmeros subgêneros, especificados – segundo recomendação de Silva (1988) – pelos seus respectivos propósitos comunicativos: expressar sentimentos (carta pessoal), dirigir-se publicamente a alguém (carta aberta), oferecer crédito a um comerciante (carta de crédito), direcionar uma mensagem a vários destinatários simultaneamente (circular) etc.

No presente trabalho, concebe-se, então, a carta do leitor – também chamada de carta à redação – como um subgênero da esfera pública, definido por propriedades detalhadas a seguir.

3. *Os gêneros do discurso*

O termo “gênero” tem espaço nos estudos linguísticos desde o desenvolvimento da cultura greco-latina, quando era aplicado à classificação dos textos apenas do universo literário. Já na primeira metade do século XX, a partir das reflexões de Mikhail Bakhtin, o conceito passou por uma significativa reformulação, abarcando todas as outras “esferas da comunicação. Emerge, assim, a ideia de *gênero do discurso*”, hoje muito incorporada às discussões sobre ensino de língua, ainda que às vezes de modo destoante da sua versão original.

Bakhtin (2010), com sua meta de pesquisar os usos linguísticos, relegando os estudos pautados apenas no sistema, afirma que qualquer âmbito de atividade humana pressupõe o manuseio da linguagem, em ambas as modalidades (oral e escrita). Na vida familiar, por exemplo, travam-se conversas cotidianas, redigem-se bilhetes, listas de compras, leem-se manuais de instrução, bulas de remédio etc. No trabalho, trocam-se *e-mails* e outras correspondências, elaboram-se relatórios e atas, promovem-se discussões, exigem-se atestados, declarações etc. O mesmo se diz sobre o convívio na escola, na igreja, na vida política, e assim por diante.

Tais esferas de ação determinam, portanto, o surgimento de “tipos” de enunciado – com uma configuração mais ou menos fixa – que suprem as necessidades comunicativas dos sujeitos envolvidos em seus diferentes afazeres, e que mudam de configuração de acordo com as alterações pelas quais passa o contexto social em que se inserem.

Chega-se, então, a no mínimo duas conclusões: (a) as interações entre os indivíduos sempre ocorrem por meio da linguagem, que, por sua vez, se materializa em textos somente se articulada com os usos que possibilita, e (b) quanto maior a diversidade de atividades humanas, maior o número de categorias de enunciados, o que não invalida, porém, a unidade nacional de uma língua.

A partir dessas constatações, Bakhtin (2010) formula sua definição de gênero do discurso, concebido como um “tipo relativamente está-

vel de enunciado”, sempre incorporado a uma esfera de ação, em que assume funções sociocomunicativas, além de apresentar:

- um *conteúdo temático*: o domínio de assunto inerente ao gênero, e não a um texto em particular. As fábulas falam sobre lições de vida, editoriais abordam temas polêmicos e atuais, conversas espontâneas expõem temas triviais, cotidianos etc.;
- uma *construção composicional*: o modo de se estruturar um gênero, marcado por uma “silhueta” específica. As receitas culinárias dividem-se em dois blocos (ingredientes e modo de preparo), os poemas apresentam-se em estrofes, os dicionários dividem-se em verbetes etc.;
- e um *estilo*: as escolhas linguísticas típicas do gênero, referindo-se, basicamente, à seleção lexical e à estruturação das orações. Em uma ata, notam-se frases cristalizadas; em uma bula, priorizam-se termos técnicos; em um classificado, dispensam-se preposições, conjunções e verbos.

Deve-se acentuar o caráter “relativamente estável” dos gêneros do discurso, uma vez que os tipos de enunciado podem sofrer mudanças em suas características em conformidade com novas demandas dos sujeitos que deles fazem uso, o que justifica a transformação de determinado gênero em outro, esmorecendo, por vezes, a fronteira entre eles. Os atualíssimos torpedos (SMS) enviados por celular, por exemplo, guardam muitas semelhanças com os tradicionais bilhetes, os blogs lembram as páginas de um diário, entre outros casos.

Diante do vasto universo dos gêneros do discurso – um acervo aberto e indeterminado – Bakhtin instituiu uma divisão em dois grupos:

- os *gêneros primários*: aqueles ligados à vida prática, à interação espontânea do dia a dia, quase sempre orais. Possuem ainda estreita relação com um contexto mais imediato, como o bate-papo, o telefonema, a piada etc.;
- os *gêneros secundários*: aqueles integrantes de esferas comunicativas mais elaboradas, como a jornalística, a jurídica, a religiosa, a filosófica. Incorporam e transformam os gêneros primários, na maioria das vezes por meio do código escrito. Como exemplos, mencionam-se as reportagens, as resenhas, os discursos oficiais etc.

De acordo com Bakhtin, as cartas – como um grupo homogêneo – enquadram-se no primeiro caso, mas, com base na definição dos gêneros secundários, em que se alude ao domínio jornalístico, podem-se incluir neste rol as cartas dos leitores, delimitadas por propriedades sociocomunicativas, temáticas, composicionais e estilísticas.

4. *Funções sociocomunicativas*

As funções sociocomunicativas dos gêneros somente são identificadas quando se considera a inserção dos textos em seus domínios discursivos (“esfera de ação”, na teoria bakhtiniana), concebidos como “uma instância de produção discursiva ou de atividade humana” (MARCUSCHI, 2005, p. 23). Fala-se em domínio religioso, domínio jurídico, domínio pedagógico etc. Em cada um deles, o indivíduo concretiza seus propósitos comunicativos por meio do emprego de gêneros específicos. Assim, no domínio religioso, encontram-se a jaculatória, a novena, a ladainha, o cântico; no jurídico, a petição, o requerimento, o *habeas corpus*, a sentença; no pedagógico, a prova, o questionário, a aula expositiva etc.

As cartas dos leitores pertencem ao domínio jornalístico, que engloba tanto os gêneros predominantemente informativos (notícia, nota, resumo de novela, previsão do tempo, programação de tevê, sinopse de filme, errata), quanto os predominantemente opinativos (editorial, reportagem, artigo de opinião, entrevista). Estes gêneros, por pertencerem à mesma esfera de atividade humana, tendem a manter uma relação entre si, principalmente quanto ao tema abordado. Nas cartas dos leitores, por exemplo, verificam-se, com frequência, alusões a artigos de opinião, reportagens, editoriais de edições anteriores.

Os jornais e as revistas, como suportes, costumam destinar uma seção – quase sempre onde se concentram os gêneros da esfera opinativa – para que se publiquem os textos dos leitores. Os títulos escolhidos para as seções são distintos, mas guardam similaridades: “Caixa postal” (*Época*), “Conexão” (*O Dia*), “Opinião” (*Extra*), “Dos leitores” (*O Globo*), “Leitor” (*Veja*).

Nesses espaços, os sujeitos expressam pontos de vista sobre algum tema polêmico atual, parabেনizam ou criticam reportagens publicadas em edições passadas, denunciam problemas urbanos, exigindo atitu-

des enérgicas das autoridades, entre outras possibilidades. Veja-se um exemplo:

A imprensa toda está fazendo o maior chororô porque o presidente Lula disse que algumas revistas e jornais se comportam como um partido político. E ele não está certo? O GLOBO, por exemplo. Não faz abertamente uma campanha para o candidato do PSDB, José Serra? Ou não? Vão dizer que não? Produzem matérias tendenciosas e até pedem votos para tal candidato! A coluna de hoje (22/09/10) do Zuenir Ventura nada mais é do que o desespero dos pseudointelectuais e dos jornalistas da elite (D. B. S. S.).

(*O Globo*. Rio de Janeiro: 23 de setembro de 2010, p. 08)

No texto, o leitor manifesta seu apoio a uma declaração do ex-presidente Lula, que criticou o papel da imprensa, tachando-a de partidária. Com a intenção de fundamentar sua opinião, menciona a coluna de um jornalista do próprio *O Globo*, voltada, segundo ele, para o interesse de apenas um segmento social.

O mesmo tema suscitou, porém, diferentes pontos de vista, criando um verdadeiro debate público, com conflito de opiniões:

Lula e seu eterno vício de dar palpites sobre todos os assuntos, ainda que nada saiba a respeito. O resultado só pode ser desastroso. É desse modo que entendo sua última declaração sobre a função da imprensa na cobertura das eleições. Se não me engano, já ouvi o mesmo presidente afirmar que não gosta de ler jornais... (A. M. T. N.).

(*O Globo*. Rio de Janeiro, 23 de setembro de 2010, p. 08)

Comprova-se, por meio destes exemplos, que as cartas dos leitores servem como um importante instrumento para o sujeito anônimo, que a princípio não teria espaço na mídia, tornar públicas suas reivindicações, fazer ouvir sua voz, ainda que destoante da ideologia predominante no jornal ou na revista. Escrever, nesse caso, significa usar do direito à palavra, na tentativa de interferir na ordem das coisas do mundo.

Ao contrário das correspondências pessoais, as cartas dos leitores direcionam seus intentos comunicativos a um público geral, indeterminado, e não a um destinatário conhecido, individualizado. Como declara Melo (1999, p. 23), “a carta do leitor é uma correspondência entre *estranhos*”. Mesmo nos casos em que o autor se dirige a uma pessoa em particular, como no exemplo a seguir, os receptores são os leitores como um todo:

Muito bem, *Marina*, não tem que apoiar ninguém. Cada um vota em que achar melhor, e pronto. *Você* tem 20% dos brasileiros a *seu* lado. *Siga seu ca-*

minho como tem sido até agora: com ética, sabedoria e politicamente correta e, quem sabe, em 2014 teremos *você* na Presidência (S. M. C. R.).

(*O Globo*. Rio de Janeiro, 19 de outubro de 2010, p. 08)

A interpelação à candidata à Presidência Marina, por meio de alguns elementos linguísticos (vocativo, verbos e pronomes) é simulada, funcionando como um recurso, uma estratégia para potencializar a força argumentativa do texto.

Além disso, para que se instaurasse uma intimidade entre os interlocutores, a troca de epístolas deveria ser constante, o que não é permitido na seção dos leitores, já que se nota uma rotatividade considerável de remetentes, e o editor ou outro responsável pelo jornal não costuma responder aos leitores.

5. *Conteúdos temáticos*

Nos textos dos leitores, os temas mais recorrentes – cerca de 80% do total – são aqueles que compõem a chamada “agenda social”, com questões referentes à política, à economia e à cultura, ora limitadas apenas a cidade do Rio de Janeiro, ora englobando o país e mesmo o mundo.

A parcela menor dos assuntos tratados pelos leitores aponta para problemas pessoais ou mais localizados, quase sempre denunciando o mau funcionamento de algum serviço público, como saúde, educação, segurança e transporte.

Na carta abaixo, com tom marcadamente pessoal, denuncia-se o descaso da empresa responsável pelo fornecimento de água em atender às necessidades dos moradores de um bairro do subúrbio carioca. Com o propósito de atribuir maior ênfase ao seu apelo, a autora relata sua rotina cansativa e fala do drama vivido pelos pais enfermos:

Moro na Rua Delfina Enes, na Penha, e estamos há uma semana sem água. Meu marido foi várias vezes à Cedae da Rua Cuba, sendo informado que não podem nos enviar um carro-pipa porque há outros pedidos na frente. Nossa conta está em dia! Meus pais, com 83 e 89 anos, são doentes e precisam de cuidados, como tomar vários banhos ao dia. Trabalhando fora, eu não tenho como ficar pegando baldes de água com os vizinhos. A Cedae alega que a falta é consequência da baixa de água no Guandu. Mas só na minha casa e nas casas próximas? (S. A.)

(*O Globo*. Rio de Janeiro, 29 de dezembro de 2010, p. 8)

As possibilidades de temas são tão numerosas, que se publicam, por vezes, cartas sobre assuntos inusitados, dificilmente contemplados em reportagens ou em outros gêneros da esfera jornalística:

Quando é que os industriais deste país vão acordar e descobrir que estamos no século XXI e que o(a) brasileiro(a) cresceu e engordou, como no mundo inteiro? É urgente a necessidade de se fabricar calçados/chinelos maiores que o nº 44; ternos/blazer maiores que o nº 50; calças/bermudas maiores que o nº 46; camisas acima do nº 5; *t-shirt*/camisetas acima do GG etc. Hoje, qualquer menino de 15 anos calça e veste acima dos números disponíveis nas lojas. E aí? Como fazer? Comprar onde? (C. B. B.).

(*O Globo*. Rio de Janeiro, 26 de dezembro de 2010, p. 8)

6. *Propriedades composicionais*

Como visto, aponta-se a composição como um dos poucos elementos recorrentes no extenso universo das correspondências. Nas cartas dos leitores, verifica-se, contudo, uma rara subversão da estrutura canônica das cartas em geral:

- *cabeçalho*: não se divulga a data da escrita de cada uma das cartas, uma vez que se publicam somente as atuais (a maioria, do dia anterior), que abordem temas em pauta no jornal. Já o local (a cidade) de origem da correspondência aparece logo abaixo do nome do autor;
- *saudação e vocativo*: como as cartas são destinadas a um leitor geral, não se observa a seção de contato inicial entre os interlocutores, separada do corpo do texto por um espaço em branco, mesmo no caso em que se simula uma interação com um destinatário específico. Em vez da saudação, aparece um título – certamente atribuído pelo jornal – reunindo um número variado de cartas que discutem o mesmo assunto;
- *corpo do texto*: as mensagens são curtas, sempre em prosa, e condensadas em apenas um parágrafo;
- *despedida e assinatura*: inexistente a seção de despedida, o que talvez seja explicado pelo fato de o remetente não se dirigir a uma pessoa ou a um grupo bem delimitado. Ao final, aparece o nome completo do autor – nunca um apelido, como em cartas pessoais. Quando o signatário representa um órgão público ou uma

instituição privada, a assinatura é acompanhada de uma pequena apresentação, explicitando o cargo que ocupa.

Entende-se o número reduzido de elementos estruturais das cartas dos leitores quando se constata a necessidade de o jornal publicar o maior número possível de textos em uma única página. Em *O Globo*, a média é de vinte por dia. Além disso, os editores podem alterar a versão original, buscando maior concisão, como se confirma nas normas de publicação, divulgadas diariamente:

O Globo acolhe opiniões sobre todos os temas. Reserva-se, no entanto, o direito de rejeitar acusações insultuosas ou desacompanhadas de documentação. Também não serão publicados elogios ou agradecimentos pessoais. Devido às *limitações de espaço*, será feita uma seleção das cartas e quando não forem suficientemente concisas, serão publicados os trechos mais relevantes.

(*O Globo*. Rio de Janeiro, 26 de dezembro de 2010, p. 8)

Esse tipo de procedimento tende a dificultar a livre expressão dos leitores, haja vista a possibilidade de o jornal omitir informações contrárias aos posicionamentos assumidos por seus responsáveis. Dependendo ainda do tipo de alteração realizada – se mais ou menos significativa – pode-se mesmo afirmar que a carta do leitor é um gênero discursivo de coautoria, o que não consistiria em um problema, caso as mudanças fossem aprovadas por quem iniciou o processo de escrita.

Evidencia-se, então, que o poder outorgado ao leitor de escolher o tema e a forma dos seus textos é bem limitado quando confrontado com o do jornal, a quem se atribui o direito à palavra final.

7. *Estilo*

As escolhas linguísticas, nas cartas dos leitores, atrelam-se – como não poderia deixar de ser – a fatores da situação comunicativa, como o projeto de dizer assumido pelo enunciador e, principalmente, a imagem que este pretende construir frente aos seus interlocutores. Por isso, a dificuldade em se identificar *um* estilo específico do gênero discursivo em questão.

Não obstante a dificuldade, observam-se, dois grupos de cartas – um mais e outro menos homogêneo – que materializam escolhas linguísticas peculiares.

De um lado, as correspondências enviadas por autoridades – indivíduos conhecidos da grande parte do público-alvo do jornal ou integrantes de empresas privadas ou órgãos públicos, e intimados por algum leitor a prestar satisfação, a esclarecer alguma dúvida sobre seus produtos e serviços. No total, as cartas das autoridades representam apenas 2% dos textos divulgados, mas recebem um tratamento diferenciado dos editores, ganhando um espaço maior, certamente publicadas na íntegra.

No exemplo a seguir, uma funcionária da Secretaria Municipal de Obras do Rio de Janeiro responde a um leitor, detalhando obras realizadas no bairro de Cavalcanti:

Padronizar calçadas

Em atenção à carta do leitor Luiz Bento (13/09), a Secretaria municipal de Obras lamenta o transtorno e informa que está padronizando as calçadas do bairro de Cavalcanti, dentro da execução do projeto Bairro Maravilha. Estão sendo executadas obras para recuperar pavimentação, sistema de drenagem e, como citado pelo leitor, construção e reforma de 190 mil metros quadrados de calçadas no bairro. A Secretaria informa que já concluiu a intervenção nas ruas Joaquim Norberto, Porto Calvo e Lírios. As demais obras em andamento serão finalizadas até o fim de outubro (T. H., *assessora-chefe de Comunicação da Secretaria Municipal de Obras do Rio de Janeiro*).

(*O Globo*. Rio de Janeiro, 16 de setembro de 2010, p. 8)

Constata-se a escolha de um registro formal, caracterizado por uma linguagem a par da variedade padrão do português e por um vocabulário, se não erudito, ao menos mediano, com palavras não integrantes do acervo gírio. Além disso, não há qualquer marca de interação que aponte ou para o leitor ou para o enunciador, que fala sempre em nome da instituição: “... a *Secretaria Municipal* lamenta...”, “A *Secretaria* informa...”. Lança-se o foco sobre o conteúdo, o referente da mensagem, atribuindo-se à composição um alto grau de objetividade.

Por meio das escolhas linguísticas feitas pela assessora de comunicação, a Secretaria passa uma imagem de seriedade, adequando-se à expectativa geral de como uma instituição deve se apresentar publicamente.

De outro lado, há as correspondências envidadas pelo leitor anônimo, um conjunto indeterminado de indivíduos, que declaram os mais variados propósitos comunicativos e instauram diferentes modos de interação.

Em alguns casos, atina-se com cartas com um tom bem descontraído, alcançado com o emprego de vocábulos mais informais e com a “desobediência” às regras da gramática normativa:

Assisti na TV os traficantes fugindo do Complexo do Alemão. Parecia um bando de coelhinhos assustados, fugindo pelo mato. A sorte deles é que o Rambo não mora no Rio! (J. J. S. A.).

(*O Globo*. Rio de Janeiro, 30 de novembro de 2010, p. 8)

Ao comentar a ocupação de favelas do Rio de Janeiro pelo poder público, o autor opta por uma regência não-padrão do verbo “assistir” (transitivo direto), por uma seleção lexical mais popular e por outros recursos que garantem comicidade e leveza ao texto, como a comparação feita entre “bandidos” e “coelhinhos”, e a referência a um famoso personagem do cinema conhecido por sua força.

Já em outros casos, nota-se uma preocupação do enunciador em se submeter aos ditames da norma padrão da língua (“Assisti atônito à incursão...”, “Impressionou-me...”) e em selecionar um vocabulário menos informal (“atônito”, “incursão”):

Assisti atônito à incursão das forças de segurança ao Complexo do Alemão. Impressionou-me a quantidade de drogas e armas apreendidas. Tudo foi levado para um batalhão da Polícia Militar. Mas qual o risco que corremos se esse material retornar para as mãos dos criminosos? (E. M. P.)

(*O Globo*. Rio de Janeiro, 30 de novembro de 2010, p. 8)

Nos dois exemplos, os autores marcam-se no enunciado, por meio de verbos na primeira pessoa do singular (“Assisti”) e do plural (“corremos”) e de frases exclamativas (“A sorte deles é que o Rambo não mora no Rio!”) e interrogativas (“Mas qual o risco que corremos se esse material retornar para as mãos dos criminosos?”), que evidenciam seus “estados de espírito”, acentuando o grau de subjetividade do texto.

Mais raras, na seção “Dos Leitores”, são as cartas cujos autores distanciam-se do que escrevem, priorizando formas impessoais:

A vitória de Dilma

A vitória de Dilma Rousseff é uma vitória do povo brasileiro – sobretudo dos mais pobres – e do Brasil. Dilma dará continuidade ao projeto iniciado no governo Lula, que tirou dezenas de milhões de brasileiros da linha da pobreza, aumentou o valor real do salário mínimo e o consumo interno, criou milhões de empregos e colocou o Brasil num novo patamar no cenário mundial, agora como protagonista e ativo e não mais como um coadjuvante submisso (R. K.).

(*O Globo*. Rio de Janeiro, 01 de novembro de 2010, p. 8)

Chega-se, então, a uma síntese das características das cartas dos leitores, com base na teoria sobre gênero do discurso desenvolvida por Bakhtin (2010):

Cartas dos leitores	
Funções sociocomunicativas	Variadas: opinar, agradecer, reclamar, solicitar, elogiar, criticar
Conteúdo temático	Temas ligados à agenda social e a problemas urbanos específicos
Forma/Composição	Estrutura reduzida (um parágrafo), sem cabeçalho, seção de contato e de despedida
Estilo	Variado, a depender de elementos contextuais

8. *Considerações finais*

Apesar das inúmeras diferenças encontradas nos exemplos analisados nesse estudo (o que corrobora a ideia de que os gêneros, como disse Bakhtin, são tipos “relativamente estáveis” de enunciado), foi possível fazer um levantamento das principais propriedades linguísticas e discursivas das cartas dos leitores.

O mesmo procedimento teórico-analítico pode ser adotado para a descrição de cartas dos leitores publicadas em outros jornais (além de *O Globo*) ou em mídias de outra natureza, ou ainda empregado no detalhamento de quaisquer gêneros emergentes ou pouco investigados. Em qualquer caso, será sempre oportuno constatar a riqueza de usos que a língua possibilita aos seus falantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maria Lúcia da C. V. de O. Cartas do editor em revistas brasileiras: marcas do envolvimento. In: PRETI, Dino (Org.). *Oralidade em diferentes discursos*. São Paulo: Humanitas, 2006, p.129-160.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

CUNHA, Anna Carla de Oliveira Dini. *Uma história de constituição de um gênero discursivo em sala de aula: cartas*. Dissertação de mestrado, Unicamp, Campinas, 2005.

MELO, Cristina Teixeira Vieira de. *Cartas à redação: uma abordagem discursiva*. Tese de doutorado, Unicamp, Campinas, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

SILVA, Vera Lúcia Paredes. *Cartas cariocas: a variação do sujeito na escrita informal*. Tese de doutorado, UFRJ, Rio de Janeiro, 1988.

SILVA, Jane Quintiliano Guimarães. *Um estudo sobre o gênero carta pessoal: das práticas comunicativas aos indícios de interatividade na escrita dos textos*. Tese de doutorado, UFMG, Belo Horizonte, 2002.

TIN, Emerson (Org.). *A arte de escrever cartas: Antônio de Bolonha, Erasmo de Rotterdam, Justo Lúpsio*. Campinas: Unicamp, 2005.

VALENTIN, Claudia Atanazio. *O romance epistolar na literatura portuguesa da segunda metade do século XX*. Tese de doutorado, UFRJ, Rio de Janeiro, 2006.

**CONSTRUÇÃO DO SENTIDO
NO ESPAÇO URBANO DE CAMPO GRANDE:
O GÊNERO DISCURSIVO “PICHAÇÃO”**

José Bráulio da Silva Junior (UEMS)

josebrauliojunior@hotmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@uol.com.br

Aline Saddi Chaves (UEMS)

chaves.aline@gmail.com

1. Introdução

Ouvimos com frequência a afirmação de que o pichador é um vândalo, um indivíduo que, supostamente, e sem nenhum propósito, depreda os espaços públicos e privados com dizeres incompreensíveis, gerando assim os mais diversos tipos de inconvenientes para a sociedade.

A título de exemplo, na reportagem do dia 2 (dois) de março de 2013, publicada no jornal digital *Campo Grande News*, o título “Vândalos não poupam nem a periferia com onda de pichações” dá mostras da visão pejorativa comumente associada às pichações no perímetro urbano de Campo Grande. É o que manifesta o seguinte trecho da reportagem em questão:

Muitas vezes imóveis que ainda estão em construção aparecem pichados ou até mesmo aqueles que estão prontos para vender. No geral, são escritas frases de protesto ou insulto, assinaturas pessoais com letras disformes, ou declarações de amor. (Reportagem de 02/03/13 – Campo Grande News – <http://www.campograndenews.com.br/rascunho/nova-noticia-01-04-2013-19-05-26>)

Em outra reportagem, do mesmo jornal *on-line*, intitulada “Universitário e skatistas ‘sujam’ cidade por protesto político”, publicada em 25 (vinte e cinco) de março de 2013, são empregados termos como “crime” para se referir ao ato de pichar, vinculando, desse modo, o ato de pichar a um roubo ou assassinato. O termo “arte”, colocado entre aspas, confere a essa ação, ou àquele que a pratica, uma conotação de zombaria.

Como levantado até o presente momento, a forma mais adequada de escapar do senso comum é lançar sobre o objeto um olhar científico, em particular pelos fundamentos da análise do discurso francesa, cuja “teoria do discurso” se interessa pela imbricação dos fatos de língua com

os funcionamentos sócio-históricos e ideológicos que subjazem a toda manifestação de linguagem. Neste sentido, quando um pichador decide se expressar, fazendo uso de uma semiótica bastante particular (um código específico), ele está, na realidade, produzindo sentido(s), (re)agindo, de forma polêmica, é verdade, a *outros* sentidos já construídos, anteriores a ele, presentes na história.

Assim sendo, a proposta desse trabalho parece-nos, desde sua concepção inicial, algo que pode(ria) se mostrar inovador, na medida em que, como explicamos, há teorias que se interessam por objetos desse tipo, não tradicionais, embora carregados de significado e de sentidos ocultos. Com isso, pretendemos ultrapassar o lugar-comum que consiste em tratar a pichação como um simples ato de vandalismo, fundamentando-nos em teorias comprometidas com o problema do sentido na/pela linguagem, a exemplo da análise do discurso e da semiologia, a fim de explicar um fenômeno comum nas grandes cidades.

Para uma melhor compreensão dessa proposta, dividimos o texto em três partes distintas, porém complementares, a saber:

1. Da língua ao discurso, ou, da teoria dos signos de Saussure à problemática do discurso: mostrar os avanços da linguística discursiva, que tem por objeto a relação da língua-sistema com as condições de produção do discurso.
2. A construção do sentido no espaço urbano: neste tópico, buscaremos mostrar, com base na análise do discurso francesa, a relação dos dizeres das pichações com o contexto em que circulam, isto é, o espaço urbano da cidade de Campo Grande (MS), assim como sua importância social.
3. Um estudo semiológico: Pelo olhar da semiologia, propomos uma descrição dos mecanismos semióticos das pichações, especialmente o funcionamento de seu sistema gráfico.

2. As teorias de Saussure aplicadas a pichação

Ao buscar no livro elementar para a formação dos linguistas, *Curso de linguística geral*, de Ferdinand de Saussure, podemos fazer duas observações cruciais para iniciar o desenvolvimento desse texto:

1. Pichação é uma forma de linguagem, que expressa em si significado.

2. Ferdinand de Saussure, considerado o pai da linguística, não contempla em *Curso de Linguística Geral* a teorização satisfatória, ou ainda, suas teorias não abarcam uma explicação desse fenômeno.

Ao destacarmos alguns trechos dos escritos de Saussure teremos um maior respaldo para as afirmações, vejamos:

Saussure no capítulo IV, “Linguística da língua e linguística da fala” afirma que a língua é um fenômeno social e a linguagem é individual. No mesmo capítulo o autor também afirma que: a linguagem por ser individual não é homogênea.

O parágrafo acima justifica indubitavelmente a primeira alegação, já que a pichação é um fenômeno social urbano, no qual, cada indivíduo de maneira única em sua pichação tenta exprimir uma mensagem tanto para a sociedade quanto para seus pares.

Se também nos atentarmos os dizeres de Fiorin poderemos ratificar que a pichação expressa uma mensagem para a sociedade:

Quando o enunciador comunica alguma coisa, tem em vista agir no mundo. Ao exercer seu fazer informativo, produz um sentido com finalidade de influir sobre outros. Deseja que o enunciador creia no que ele diz, faça alguma coisa, mude de comportamento ou de opinião. (FIORIN, 2004, p. 74)

No capítulo V, “Elementos internos e elementos externos da língua”, Saussure define como linguística externa, o estudo da língua e as influências que a mesma sofre a partir de fatores como geográficos, políticos e sociais; e linguística interna o estudo da organização do sistema e suas regras. Dentro dessa definição, os estudos saussurianos fazem-se rastos ao depararem com a plataforma da pichação, já que, tal estrutura pode ou não ser influenciada por eventos políticos e sociais, sua grafia varia de um enunciado(r) para outro, sem obrigatoriedade com a norma-culta ou ainda, necessidade de exprimir seu significado abertamente para o grande público e com uma estrutura de significação indefinida. Dessa forma esse parágrafo justifica nossa segunda afirmação.

De acordo com Saussure no capítulo VI, “Representação da língua pela escrita”, referente à linguagem escrita ou documental, vemos que, a língua escrita é quase que estática, com mudanças vagarosas, devido ao seu caráter de refletir a língua oral, torna-se um (quase) um perfeito espelho de línguas mortas ou pouco faladas, como por exemplo, o latim. Observamos também que, no mesmo capítulo, a língua escrita é descrita como sendo regulamentada por determinados códigos.

Se debruçarmos tais teorias sobre a realidade em que a pichação está inserida e o ambiente que é normalmente visto, veremos que:

- Geralmente a pichação é feita em muros e paredes públicos e/ou privados, logo é muito comum à parede ou muro receber uma nova pintura, assim que a pichação é notada, a gráfica varia entre as pichações. Dessa forma a pichação de forma alguma é algo estático.
- No perímetro urbano de Campo Grande (MS) vemos que além de palavras, frases é comum o uso de siglas, tais siglas não exprimem nenhum tipo de significado para não pichadores.
- Como já denotado anteriormente, o sistema da pichação varia imensamente nos mais variados aspectos, de uma pichação para outra e de um pichador para outro, dessa forma é plausível afirmar que as pichações não respeitam nenhum tipo de código regulamentado.
- Já que, a pichação tem um numero de variações tão abrangentes e nas mais variadas formas, os adjetivos “vagaroso (a)” ou estático(a) são incabíveis posteriores ao verbo “mudança”, quando se trata de qualquer aspecto de pichação.

3. A construção do sentido no espaço urbano

Para a constituição desse trecho, antes se faz necessário demonstrar qual será o método científico empregado para a realização da análise do discurso da pichação.

Orlandi afirma que a análise do discurso é feita por meio da observação dos processos e mecanismos de constituição de sentido. Por meio de etapas iremos passar do texto ao discurso.

“A análise se faz por etapas que correspondem à tomada em consideração de propriedades do discurso referidas a seu funcionamento, e vamos cotejar as etapas com os procedimentos que dão forma ao dispositivo”. (ORLANDI, 2009, p. 77)

A autora propõe três etapas para a constituição de uma análise que revele os “dizeres” e “não dizeres” de um discurso e sua enunciação, vejamos:

- I. Contato com o texto, procurar ver a discursividade, desfazer a ilusão de que o que foi dito só poderia ser dito daquela maneira.
- II. Observar a constituição da formação ideológica dos processos discursivos responsáveis pelos efeitos de sentidos no material.
- III. Interpretar a constituição da linguagem através dos códigos.

3.1. Os dizeres das pichações campo-grandenses

Um dos principais motivos da discussão a cerca da pichação, é a função social do muro. Muitos podem afirmar que a única função do muro é proteger ou delimitar espaços, por exemplo: proteger a casa dos ladrões, delimitar um determinado espaço do espaço do vizinho, ou ate mesmo ambas as funções, mostrar de que a partir de um determinado ponto aquele local deixa de ser publico e torna-se privado, dessa forma o muro tem um aspecto de dualidade, ou seja, pertence tanto ao proprietário privado quanto público, já que para ambas as partes tem a mesma função.

Quando observamos a função social do muro, também devemos fazer a discussão da relação casa e rua ou coletividade e individualidade. O muro ao mesmo tempo em que cerceia fisicamente também o faz socialmente.

Assim é necessário levantar a seguinte questão: Quando se faz uma pichação, quem é mais lesado, o proprietário do muro ou a sociedade?

É comumente dito que grifas as paredes é algo que só ocorreu com os homens das cavernas, durante a era mesozoica e nos dias atuais, mas isso é um pensamento equivocado. Na Grécia antiga, a pichação era uma forma de comunicação largamente utilizada. As paredes além de delimitar o espaço privado e publico serviam para comunicar as massas informações, por exemplo: campanhas eleitorais ou luta de gladiadores, vejamos:

As paredes da parte nobre da cidade (Fórum) funcionavam como jornais murais para informar a comunidade. Estavam cobertas de grafitos com temas diversos: slogans eleitorais, comerciais e anúncios dos próximos eventos no anfiteatro. (RODRIGUES, p. 01)

Esse tipo de marcação no muro é até hoje uma das principais fontes de conhecimento histórico sobre período, além de base para o estudo do latim e de toda uma sociedade extremamente influente nos mais variados aspectos para a atualidade.

Podemos notar semelhanças entre a pichação de Pompeia e a pichação em Campo Grande (MS), observemos:

Paralelamente a estas informações convencionais, outros autores, anônimos ou não, rabiscavam suas mensagens com finalidades diversas: deixar constância de sua presença no lugar, expor suas ideias, fazer críticas a alguém, fazer denúncias, comentários jocosos geralmente de natureza sexual, etc. São estes escritos, já na época conhecidos como *graffiti*, os que despertam mais curiosidade nos estudiosos porque, de certa forma, retratam melhor a realidade, mascarada pela linguagem e hábitos da sociedade convencional (RODRIGUES, p. 06)

Assim sendo, podemos afirmar que a pichação é uma forma de conhecer uma sociedade nos mais diversos aspectos, assim como é observado no caso da sociedade de Pompeia.



A pichação acima, que é vista em inúmeros pontos da cidade com os dizeres “*Bernal agiota*”, seguida da assinatura de seu autor, faz referência ao prefeito de Campo Grande (MS), que foi acusado de lavagem de dinheiro antes de assumir seu mandato.

Não é incomum vermos no perímetro urbano de Campo Grande pichações que dialoguem com a mídia e com ocorrências políticas e sociais.

Logo, pichações como estas assumem um caráter denunciativo, fazem dos muros um espaço de opinião pública e ideológico.

Observemos os dizeres de Bakhtin sobre a relação ideologia, imagem e signo:

Toda imagem artístico-simbólica ocasionada por um objeto físico particular já é um produto ideológico. Converte-se, assim, em signo o objeto físico, o qual, sem deixar de fazer parte da realidade material, passa a refletir e a retratar, numa certa medida, uma outra realidade. (BAKHTIN, 2004, p. 31)

Nesses dizeres podemos modestamente simplificar a pichação em uma ponte que liga a realidade social do pichador com o restante da sociedade e seus iguais.

Não raro as tentativas de se comunicar com a sociedade, por meio de frases curtas, impactantes e com uma grafia mais compreensível ao grande público são vista. Essas tentativas, como se pode observar ao lado, variam de frases a palavras, geralmente (sempre) acompanhadas da assinatura de seu autor.



É possível observar nesse fenômeno o uso de siglas, geralmente de três ou quatro letras, que ate o presente momento não podemos constatar o que significam, sua importância ou seu objetivo.



Também é possível ver ao lado das pichações números, muitas vezes o número treze (13) que é atribuído a gangues de membros latinos nos Estados Unidos ou o número quatrocentos e vinte (420) que por sua vez é atribuído aos usuários de maconha.

As pichações observadas ate o momento lesam mais ao proprietário privado do que a sociedade em geral, já que foram feitas em lojas e

casas, mas com os seus dizeres não ferem a integridade pública de uma forma tão prejudicial do que assassinatos e roubos. Assim sendo, comparar pichação com outros crimes mais graves, é demasiadamente um exagero por parte dos meios de comunicação e tal exagero fere mais ao coletivo de pichadores do que um grupo de pichadores a alguns indivíduos.

A pichação definitivamente interfere diretamente na coletividade e também no individual, e o coletivo e individual interfere na pichação.

Se nos voltarmos aos dizeres de Bakhtin veremos que o signo pode se transformar em um signo ideológico, por exemplo, a foice e o martelo, o mesmo ocorre com a pichação, essas letras deformes como são descritas pelos meios de comunicação tornaram-se em Campo Grande (MS), assim como em todo o país, símbolo de uma cultura periférica e marginalizada, sinônimo de crime.

Esse fenômeno de transformação ideológica do signo demonstrada pelo autor ocorre dentro do fenômeno da pichação, uma extra textualidade, ou seja, para compreender totalmente os dizeres das pichações, além de um olho treinado é preciso ter conhecimento de algumas informações externas à pichação, como no exemplo já revelado, o que significam os números treze (13) e quatrocentos e vinte (420).

3.2. As teorias de Bakhtin aplicadas a pichação

Para justificarmos a construção de sentido das pichações em Campo Grande (MS) e melhor defendermos que nosso objeto é uma linguagem, iremos aplicar os estudos de Bakhtin acerca da ideologia da linguagem. Tal estudo se encontra em Bakhtin, no capítulo 1, “Estudo das ideologias e filosofia da linguagem”.

- A linguagem é um produto ideológico, faz parte da realidade social e natural;
- Cada signo ideológico é fragmento da realidade e tem uma encarnação material
- O signo faz parte da realidade e reflete outra
- Todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica.

Os pontos destacados edificam que a pichação e seus signos são uma linguagem, já que:

1. A pichação é um produto ideológico, pois tem caráter representativo de um determinado grupo social e faz parte da realidade não apenas de Campo Grande (MS), mas também das grandes cidades do Brasil.
2. A pichação com seus dizeres pode representar a realidade social do pichador. Tem sua encarnação, mesmo que de pouca durabilidade, na forma escrita, assim como qualquer texto.
3. A pichação constantemente julgada pelas mais inúmeras formas e critérios, seja, jornais, cidadãos e representantes da lei, por sua grafia, seus conteúdos e sua forma de expressão.

Observemos agora o que o autor diz sobre a consciência coletiva e individual e significado:

Cadeia ideológica estende-se de consciência individual em consciência individual, ligando umas as outras. Os signos só emergem, decididamente, do processo de interação entre uma consciência individual e uma outra. E a própria consciência individual esta repleta de signos. A consciência só se torna consciência quando se impregna de conteúdo ideológico (semiótico) e, consequentemente, somente no processo de interação social. (BAKHTIN, 2004, p. 34)

Os caracteres e influencias extratextuais vistos nas pichações só se fazem compreensíveis quando encontram significados na mente individual e dessa forma, de individuo a individuo, na mente coletiva, assim como qualquer outro tipo de linguagem.

Se observarmos caracteres de uma língua, na qual não conhecemos, por exemplo, o japonês, essa língua nos parecerá disforme e incompreensível, já que esses caracteres não encontram significados na mente individual/coletiva.

Bakhtin ainda ressalta: “O material social particular de signos criados pelo homem. Sua especificidade reside, precisamente, no fato de que ele se situa entre indivíduos organizados, sendo o meio de sua comunicação”. (BAKHTIN, 2004, p. 35)

Para encerrar esse trecho, devemos dizer que, os dizeres das pichações só se farão entendíveis ao grande publico (não pichadores) quando o enunciador, assim o desejar, o enunciado que a pichação carrega quase que sempre se faz hermético e para sua completa compreensão é indispensável que os signos encontrem significado na consciência individual/coletiva. Bakhtin afirma: “Nenhum signo cultural, quando compre-

endido e dotado de um sentido, permanece isolado”. (BAKHTIN, 2004, p. 38)

4. A pichação como forma de contra poder

Podemos denotar até esse ponto, que a pichação em Campo Grande (MS) tem sido uma forma de linguagem em que em seu enunciado traz a expressão de um grupo marginalizado, as impressões sobre a vida social de um determinado grupo e uma construção de significância que em si é completa e complexa nas mais diversas formas.

A pichação por ter um caráter suburbano representa em si uma forma de contra poder, já que tal fenômeno como já denotado não está preso aos cânons acadêmicos, tem em si um objetivo denunciativo e um funcionamento autônomo.

A relação social que a pichação está inserida já justifica o termo “contra poder”, a lei determina uma ação (a de não se pichar) o pichador para expressar-se desacata tal determinação, a sociedade, por sua vez, vale-se da mídia para exigir o que a lei seja cumprida, porém uma das poucas vezes utilizada por grupos marginalizados como forma de expressão e ponte de relação com a mesma sociedade que o reprime é a pichação.

Se nos debruçarmos novamente sobre os escritos de Bakhtin, veremos que: “A criação linguística é uma criação significativa, análoga à criação criativa”. (BAKHTIN, 2004, p. 72)

Observações já feitas anteriormente ratificam a citação acima, e reafirmam pichação como forma de contra-poder, vejamos:

1. O fenômeno linguístico da pichação é feito rapidamente, já que o seu autor, após o ato tem que fugir, assim sendo, as frases devem ser curtas, criativas e impactantes.
2. As frases feitas em pichações, quando visadas ao grande público, em geral, fazem uma séria denúncia social/política.
3. À pichação é análoga já que representa na transfiguração da linguagem em si.

Ao nos debruçarmos sobre Foucault veremos que o discurso é controlado, e sua forma também é controlada, assim como seu enunciatário e enunciador, ou seja, ninguém diz o que quer como quer.

O autor exemplifica seu ponto de vista, da qual compartilhamos, com o exemplo da fala de um louco da idade média: “Desde a idade média, o louco é aquele cujo o discurso não pode circular como o dos outros: pode ocorrer que sua palavra seja considerada nula e não seja acolhida, não tendo verdade nem importância”. (FOUCAULT, 2009, p. 10)

A segregação do discurso ainda existe na sociedade contemporânea, e o discurso que tem em seu enunciado algo que vá de encontro com as ideias contemporâneas, sejam políticas ou religiosas é considerada a “palavra de um louco” ignorável e irrelevante.

O autor ainda vai mais longe ao afirmar que, o enunciado que é considerado verdadeiro e único, tem sua importância no seu enunciador e não em seu conteúdo, geralmente, na sociedade tais enunciatórias são figuras de poder, políticos e clérigos.

Dessa forma, pela pichação ter seu enunciador pessoas que não são figuras de poder, que são em suma, marginais aos olhos da sociedade, que denunciam uma cultura que não os representam ou os aceitamos mais inúmeros aspectos, podemos afirmar indubitavelmente que a pichação é uma forma de contra poder que visa (aparentemente) uma reformulação social, tenta dar voz a um grupo expurgado da sociedade e denuncia as inúmeras mazelas sociais que são vivenciadas diariamente.

Por fim, é uma forma de contra poder porque não é apoiada de forma institucional, assim nosso objeto para se fazer ser vista recorre a clandestinidade, vejamos os dizeres de Foucault sobre a institucionalização do sistema de exclusão: “Os outros sistemas de exclusão, apoia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reduzida por todo um compacto conjunto de práticas”. (FOUCAULT, 2009, p. 16)

5. Conclusão

O presente trabalho tem em si um caráter inicial de pesquisa, porém a partir dos autores utilizados conseguimos comprovar as premissas iniciais.

O estudo dos enunciados das pichações trouxe átonas ainda mais questões acerca dessa temática, o que comprova ainda mais que, pichação vai muito além de um simples vandalismo.

Ainda há muito que se observar e constatar acerca dessa temática, porém já podemos denotar que os estudos linguísticos evoluíram depois

de Saussure, e nosso objeto é prova disso, podemos denotar que pichação é um fenômeno discursivo de contra poder, assim como outras inúmeras práticas marginalizadas na sociedade contemporânea.

Abordamos rasamente o aspecto semiológico do objeto, já que ainda há muito o que se pesquisar sobre, mas o pouco que foi abordado desmitifica a frase comumente vista: “grafias ilegíveis e incompreensíveis”. Abordar com mais profundidade o olhar semiológico se faz indispensável para uma melhor compreensão do fenômeno.

A construção do sentido do nosso objeto, em nada deve ser considerada “fala de louco” ou de bandido, pelo contrário deve ser abundantemente discutida com um caráter acadêmico, para darmos voz a grupos desprezados pela sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

FIORIN, José Luiz. *Linguagem e ideologia*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2004.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*: aula inaugural do Collège de France pronunciada em dois de dezembro de 1970. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

OLIVEIRA, Viviane; VERÃO, Helton. Vândalos não poupam nem a periferia com onda de pichações. *Campo Grande News*, 02-03-2013. Disponível em:

<<http://www.campograndenews.com.br/rascunho/nova-noticia-01-04-2013-19-05-26>>.

ORLANDI, Eni P. *Análise do discurso*: princípios e procedimentos. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

RODRIGUES, Alfredo Maceira. Dos grafiteiros de Pompeia aos pichadores atuais. *Revista Philologus*, ano 10, n. 29. Disponível em:

<[http://www.filologia.org.br/revista/artigo/10\(29\)06.htm](http://www.filologia.org.br/revista/artigo/10(29)06.htm)> e em: <http://www.kke.org.br/media/palestras/dos_grafiteiros_de_pompeia_a_os_pichadores_atuais.pdf>.

DOS LEITORES: O BRASIL QUE SE (DES)COBRE

Lygia Maria Gonçalves Trouche (UFF)
lymt@terra.com.br

Cada pessoa, através da comunicação por gêneros textuais, aprende mais sobre suas possibilidades pessoais, desenvolve habilidades comunicativas e compreende melhor o mundo com que está se comunicando. (BAZERMAN, 2005)

1. Apresentação

Este trabalho é parte de uma pesquisa que desenvolvo no GLC da UFF sobre “Carta de Leitores” (já em fase final) e tem como objetivo analisar, sob o ponto de vista da encenação discursiva no gênero “carta de leitor”, os procedimentos linguístico-discursivos da construção enunciativa (CHARAUDEAU, 2009), bem como algumas marcas linguísticas da argumentação (comunicar não é somente “fazer saber” mas também “fazer crer”, convencer). A análise leva em consideração, ainda, os princípios da linguística da enunciação (KOCH, 2003) na produção de sentido do texto. Com base na concepção de que todo discurso é marcado por uma interatividade constitutiva, verificaremos no texto as marcas da presença do locutor e suas estratégias para seduzir/convencer o leitor. Ainda enfatizamos a importância do estudo do gênero textual/discursivo, como fenômeno histórico vinculado à vida social e cultural e, portanto, importante instrumento didático para o ensino/aprendizagem de línguas.

Para observações sobre a produção de sentido na “carta de leitor”, observaremos também questões de pressuposição, de modalidades (deônticas, julgamento de valor, vontade) e de ironia, exemplificadas em textos de cartas de leitores publicadas no jornal *O Globo* nos anos de 2012 e 2013. A seção “Dos Leitores” evidencia ainda o ethos coletivo³³, mobilizando a afetividade do intérprete que infere a imagem do interlocutor pelo uso que esse faz do registro de língua, da escolha vocabular e pelo ritmo que impõe ao enunciado. A escolha de cartas dos leitores como um possível instrumento didático se justifica por tratar-se de material de fácil consulta, por ser uma atividade característica de nossa cultura e por cons-

³³ Ethos coletivo, como uma visão de mundo global, se constitui por uma série de características de identidade social, tais como: valores, ética, hábitos, visões de mundo recorrentes etc.

tituírem textos em que o locutor, como fonte de seu dizer, comenta os acontecimentos do dia a dia da vida política e social que estão presentes nas pautas da imprensa. Os meios de comunicação interferem não só no que as pessoas conversam, mas também como elas conversam.

O jornal *O Globo*, em um boxê destacado, informava até 2012 que acolhe opiniões sobre todos os temas e que rejeita acusações insultuosas ou desacompanhadas de documentação. Avisava que devido às limitações de espaço realiza-se uma seleção de cartas e que, quando não forem concisas, poderão ser publicados trechos mais relevantes. Na mesma página, há um espaço separado denominado NO SITE E NO CELULAR que procura manter e incentivar uma interação com os leitores por meio da internet e da telefonia móvel. Em 2013, o título da seção se modificou para “*Dos Leitores*” em caracteres azuis e com espaço para as cartas e para novos meios tecnológicos de informação: *On-line* com subdivisão em EU-REPÓRTER e twitter.com/jornaloglobotwitter. Hoje, o boxê modificou-se para: “Pelo e-mail, pelo site do GLOBO, por celular e por carta, este é um espaço aberto para a expressão do leitor.” Seguem algumas informações sobre como endereçar as cartas.

Logo, a seção DOS LEITORES destina-se inteiramente à comunicação com os leitores, reservando-lhes uma possibilidade de expressão de suas ideias.

2. *Gênero textual: “carta de leitor”*

A carta de leitor é um gênero textual que se organiza em torno de acontecimentos importantes para a sociedade que, geralmente, fazem parte das pautas dos jornais e, de alguma forma, despertam o interesse dos cidadãos provocando-lhes a motivação para opinarem na seção das cartas. Atualmente, a “carta de leitor” apresenta-se como um gênero bastante difundido e, até certo ponto, incentivado pelos meios de comunicação que buscam a interatividade com os leitores.

Podemos destacar alguns aspectos constitutivos do gênero “carta do leitor”, como por exemplo: estilo de comunicação “in absentia”; paragrafação e limites de linha padronizados pelo jornal; conjunto de ideias e opiniões de locutores que interagem diretamente com o veículo de comunicação. O locutor, em sua condição de cidadão, transmite a interlocutores indeterminados e, presumivelmente, heterogêneos uma opinião, reflexão ou indignação sobre um fato social, julgado relevante, contando

com a adesão dos leitores às ideias expressas. Muitas vezes, o texto da carta, mais do que uma catarse, busca um diálogo com outros leitores que também enviaram suas cartas. Esses textos podem ser tomados como exemplos de excelentes subsídios para a identificação de um ideal de civilidade, que, se ainda não atingimos, já pode ser discursivamente idealizado.

A situação comunicativa do gênero “carta de leitor” implica que os parceiros não estão face a face, mas mantêm suas identidades psicológicas, sociais e de ethos. Segundo Charaudeau (2009), esses parceiros estão envolvidos num contrato de comunicação que implica um ritual sociodiscursivo em que o eu-comunicante/locutor e o tu-interpretante/leitor devem conhecer seus papéis. Isso implica um conjunto de liberdades e restrições resultantes desse tipo de enunciação do ato de linguagem, tais como: o espaço cedido pelo jornal; a possibilidade de interferência do editor no texto com cortes ou escolha de algum trecho para destaque e a relevância do assunto, entre outros fatores.

A “carta de leitor”, geralmente, constitui-se por uma exposição crítica, quase sempre emotiva, sobre fato de conhecimento público.

Essa seção do jornal, por ilustrar o espírito de uma época, lembra, de certo modo, as tiras da Mafalda e as charges que, com sua ironia cortante, comentam a realidade e, nos implícitos, nos mostram, em relação especular, muito de nossas próprias faces como cidadãos.

Atualmente, de acordo com os estudos bastante difundidos sobre gênero (BAKHTIN, 2000; MARCUSCHI, 2003, 2006, 2010; BAZERMAN, 2006), podemos entender que os gêneros mais do que formas, são modos de atuação social. São aqueles textos que se produzem em sociedade e permitem a circulação não só de ideias, mas de atuação social. Tem-se por pressuposto que não há comunicação verbal a não ser por meio de gêneros que, segundo Marcushi (2003) caracterizam-se como formas de ação social incontornáveis.

Para especificação do conceito de gênero, vale a clareza da seguinte explicitação:

São formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de formação social e de produção de sentidos. Assim, um aspecto importante na análise do gênero é o fato de ele não ser estático nem puro. Quando ensinamos a operar com um gênero, ensinamos um modo de atuação sócio-discursiva numa cultura e não um simples modo de produção textual, (MARCUSCHI, 2006, p. 25)

Esse é um dos pontos produtivos do estudo das cartas dos leitores como texto pedagógico: alavancar uma reflexão sobre o comportamento de nossa sociedade, ao mesmo tempo em que se discute o alcance do gênero como forma de atuação social. E, evidentemente, discutir os aspectos linguísticos que produzem os efeitos de sentido desejados conscientemente ou não.

3. *Reverendo o ethos*

Tomamos ethos em seu viés pragmático como construção de imagens que se dão na interação verbal como troca simbólica regida por mecanismos sociais. Assim, podemos associar ao ethos o conceito de *habitus*, (AMOSSY, 2005) como conjunto de princípios e modos de agir interiorizados que motivam nossa conduta de forma inconsciente. O ethos, como representação do locutor, implica a adesão aos valores compartilhados pelo grupo social dominante com base no conhecimento e vivência do *habitus* de determinada sociedade. O discurso da “carta de leitor” constrói a expectativa de que o público compartilhe com o locutor o conjunto (*habitus*) de valores, de crenças e de evidências socialmente valorizadas. Normalmente, os locutores das “cartas de leitor” revelam, pelos comentários e críticas que fazem, os *ethé* da moralidade, da temperança e da honestidade, implícitas na avaliação contundente do “fazer” das autoridades e dos comportamentos protagonizados por personalidades conhecidas na mídia ou que, eventualmente, se envolvam em acontecimentos destacados no noticiário do jornal e da TV.

Vejamos, por enquanto, antes das observações sobre exemplos de cartas concretas, alguns assuntos recorrentes dos títulos que o editor da seção “Dos Leitores” organiza para a publicação dos textos:

Guardas de Trânsito/Políciais (2012)

Viagens do Governador (2012)

Praça Abandonada (2012)

Ônibus/Transporte Coletivo (2012)

Mudanças na Poupança (2012)

Sem Trégua na Inflação (2013)

Sem Inversão da Ordem Democrática (2013)

Passar o Brasil a Limpo (2013)

Leite Contaminado (2013)

Como se pode observar, todos os assuntos arrolados estão intimamente relacionados à nossa vida social, aos problemas vividos na cidade e no país por todos nós. As cartas comentam, com ironia, com uma crítica amarga, tais situações, expondo de modo contundente implícita ou explicitamente o funcionamento da sociedade, isto é, como nós somos e nos comportamos – *o Brasil que se descobre* e que deve ser passado a limpo.

Com essa breve exemplificação de assuntos, confirma-se a ideia de que o discurso sempre apresenta um ethos e que é possível realizar inferências com base na imagem do enunciador construída nos enunciados.

4. “Carta do leitor” e modos de organização do discurso

Um discurso, para cumprir sua função social, se organiza em “modos” (CHARAUDEAU, 2008, p. 74) que consistem no emprego de determinada categoria de língua, ordenados em função das finalidades do ato de comunicação. Os “modos de organização do discurso” compreendem o *enunciativo*, o *descritivo*, o *narrativo* e o *argumentativo*.

4.1. Modo enunciativo

O modo enunciativo dá conta da posição do locutor em relação ao interlocutor, a si mesmo e aos outros.

O modo enunciativo é uma categoria de discurso que constrói a maneira pela qual o sujeito falante (locutor) age na encenação do ato de comunicação. Charaudeau (2008) denomina “encenação” (*mise-en-scène*) a interação entre os participantes de um ato de comunicação.

As três funções do modo enunciativo resumem-se nos seguintes comportamentos:

- a) *alocutivo* que estabelece uma relação de influência entre locutor e interlocutor (o locutor age sobre o interlocutor, impondo-lhe uma reação);
- b) *elocutivo* que revela o ponto de vista do locutor (o locutor enuncia seu ponto de vista, modalizando subjetivamente o enunciado);

- c) *delocutivo* que retoma a fala de um terceiro (o locutor se apaga no ato de comunicação e não implica o interlocutor, sua enunciação é aparentemente objetiva).

Nessa comunicação, focalizaremos o modo enunciativo de maneira particular, já que nos interessa apontar o comportamento do sujeito falante da “carta de leitor”. Tal opção não nos impede de, quando oportuno, fazer comentários quanto às construções descritiva, narrativa e argumentativa.

Observemos trechos das cartas a seguir: *Carta 1* (Assunto: Passar o Brasil a Limpo (2013):

A CPI do Cachoeira seria uma bela oportunidade para esclarecer tudo, desde que em mãos sérias e comprometidas com a verdade, sem objetivos mesquinhos de defender uns e condenar outros, com finalidades políticas. Quem sabe acontece o milagre e esta CPI cumpra seu papel e revele quem idealizou os vazamentos, quem executou e seus objetivos e, principalmente, revele todos os envolvidos no esquema Cachoeira? Vamos passar este e outros escândalos a limpo?” (Luiz Antonio R. Mendes Ribeiro, Belo Horizonte, MG, 03/05/2012).

O trecho em destaque apresenta um comportamento alocutivo e configura a categoria modal de *juízo* e de *sugestão* (Charaudeau, 2008) em que o locutor, ao julgar o problema (CPI do Cachoeira) propõe a execução de uma ação possível para melhorar a situação. O uso do futuro do pretérito (seria) demonstra a dúvida do locutor em relação à efetivação de tal possibilidade, corroborada pelo emprego do conectivo concessivo “desde que” e pela expressão “mãos sérias e comprometidas com a verdade”. A dúvida fica implícita ainda pela continuação do uso dos tempos do subjuntivo e do vocábulo “milagre”. Na última frase: “Vamos passar este e outros escândalos a limpo?”, a pergunta de caráter injuntivo vem modalizada pelo uso da primeira pessoa do plural, incluindo o locutor na interpelação. Infere-se do pequeno trecho da carta a imagem de seu locutor como alguém descrente da seriedade da CPI, tendo implícita a opinião de que tem sido frequente a falta de objetividade e de honestidade dessas comissões, bem como a percepção de que se faz necessário “passar os escândalos a limpo”, isto é, que se exija a modificação do comportamento dos membros da Comissão e uma participação efetiva dos cidadãos na mudança desejada. O ethos do locutor, apreendido no enunciado, é de alguém honesto que conhece o problema, desconfia da solução e busca a adesão da sociedade para as transformações necessárias. Como se pode ver, o ethos se evidencia na forma como se constrói o discurso.

Na carta 2 que se segue, temos um claro exemplo de comportamento alocutivo, que une interpelação, injunção e sugestão. O locutor espera do interlocutor que reaja à interpelação, que leve em conta os fatos expostos como argumentos para uma ação determinada. O locutor nesse tipo de injunção espera com seu enunciado uma ação a realizar pelos políticos da CPI, pois, como cidadão se atribui o direito de interpelá-los. Vejamos a carta:

Com início da CPI do Cachoeira, que o PT e a base aliada acham tratar-se de uma marolinha, peço aos membros desta CPI que não se limitem ao estado de Goiás. Pensem, ao investigarem, nas crianças que passam fome, nos doentes que morrem nas filas de espera dos hospitais, nas péssimas condições de nossas estradas, nos péssimos serviços de transportes públicos, no deteriorado ensino médio, nos que trabalham quatro meses por ano para, entre outras coisas, dar-lhes nababesco sustento; pensem nas verbas desviadas das merendas escolares, nos medicamentos vencidos nos hospitais, nos equipamentos encaixotadas sem uso, nas obras públicas pagas e inacabadas, pensem no futuro de seus familiares, pensem como homens de bem, pensem como brasileiros. Os senhores formam uma casta privilegiada. Está na hora de passar o Brasil a limpo. Aproveitem a oportunidade. Que Deus os ilumine! (Ricardo Romero, Macaé, RJ, 03/05/2012).

A característica mais evidente da injunção é o uso do imperativo que, no texto em questão, estabelece no enunciado uma ação a realizar: “pensem”. E “pensem” numa série bastante ampla de males que se encontram na sociedade brasileira e criam situações de sofrimento à população. Inferem-se também alguns subentendidos que não apresentam marcas linguísticas (KOCH, 2003), tais como a dúvida sobre a atitude dos políticos componentes da CPI e a sua situação de vida privilegiada em comparação com a grande maioria de brasileiros. Ainda o fato exposto: “Os senhores formam uma casta privilegiada” relacionado à progressão do texto – “Está na hora de passar o Brasil a limpo. Aproveitem a oportunidade” mostra a manobra do interlocutor de, por meio de uma comparação implícita das posições sociais em forma assimétrica (políticos da CPI e povo sofrido) argumentar a favor de uma atitude firme e honesta da CPI em favor da decência do Congresso. A frase final de cunho emotivo demonstra um comportamento elocutivo como estratégia de convencimento: “Que Deus os ilumine!” O subentendido deixa para o interlocutor inferir o sentido a partir do enunciado. Nota-se ainda a estratégia de inclusão dos interlocutores, pelo viés afetivo, no enunciado linguisticamente marcada pelo uso do pronome possessivo “seus” e as comparações pensem “como homens de bem”, “como brasileiros”.

Podemos apontar nessa carta, em toda sequência de objetos indiretos de “pensar”, exemplo de *narrativa* que, segundo Charaudeau (2008, p. 156):

É uma totalidade, o narrativo um de seus componentes. A narrativa corresponde à finalidade do “que é contar”, e para fazê-lo, descreve ao mesmo tempo, *ações e qualificações*, isto é, utiliza os modos de organização do discurso que são o *Narrativo* e o *Descritivo*. É preciso, então, não confundir *narrativa* e *modo Narrativo* (ou *Descritivo*), a primeira englobando os dois outros.

A narrativa, no caso, produz o efeito de sentido de chamar a atenção dos componentes da CPI para as grandes dificuldades e injustiça social que os brasileiros enfrentam. O locutor se apresenta como testemunha e desvelador de fatos relevantes, valendo como argumentos para enfatizar a necessidade da ação esperada: o trabalho sério da CPI. Destaque-se também como presença do locutor no enunciado o emprego de adjetivos (locuções adjetivas) (Cf. NEVES, 2000):

- a) com valor de avaliação: *péssimos* serviços, *nababesco* sustento, casta *privilegiada*; homens *de bem*,
- b) de definição: *deteriorado* ensino médio, verbas *desviadas*, medicamentos *vencidos*, equipamentos *encaixotadas*, obras *públicas pagas* e *inacabadas*.

Essa intensa adjetivação vale como subsídio para o argumento que vem sendo articulado em favor de uma CPI justa, evidenciando a intenção de “fazer crer”, “convencer”. Essa estratégia textual chama-se modalização e mostra a posição do locutor em relação ao que enuncia.

Vejamos a *carta 3* (Sem Inversão da Ordem Democrática (2013):

Virar a mesa, colocar a carroça na frente dos bois ou ensinar o padre a rezar missa. Essa é a intenção clara daqueles que temem as decisões sábias do Supremo Tribunal Federal. Utilizar a sabedoria popular serve para fazê-los entender que o povo enxerga longe essa manobra rocambolesca para atender aos “pobres aviltados” que se julgam donos do poder. O STF é a última instância, o recurso máximo da justiça. Não serão mensaleiros condenados que terão este direito, que inverterão a ordem democrática que tanto custou à nação brasileira. Que estes homens e mulheres atolados na corrupção não se julguem capazes de atentar contra a democracia e as suas instituições mais sérias. (Isaac José Guimarães, Rio, 11/05/2013)

Nessa carta, podemos identificar exemplos de comportamento a carroça delocutivo e enunciativo na produção de sentido do texto. O comportamento *delocutivo* caracteriza uma enunciação aparentemente

objetiva que retoma propósitos e textos que não pertencem ao locutor (CHARAUDEAU, 2009), como no seguinte trecho:

Virar a mesa, colocar na frente dos bois ou ensinar o padre a rezar missa. Essa é a intenção clara daqueles que temem as decisões sábias do Supremo Tribunal Federal. Utilizar a sabedoria popular serve para fazê-los entender que o povo enxerga longe essa manobra rocambolesca para atender aos “pobres aviltados” que se julgam donos do poder. O STF é a última instância, o recurso máximo da justiça.

O locutor se vale de frases feitas de grande circulação popular de modo consciente como argumento para convencer aos “mensaleiros” que o povo não se deixará enganar. Desta forma, o locutor continua dizendo como o “mundo existe”, relacionando-o a seu modo e grau de *asserção*. (CHARAUDEAU, 2008, p. 83). Trata-se de uma modalidade de evidência.

Já para o comportamento *enunciativo* há um fato pressuposto e o locutor diz qual é o seu sentimento, avaliando segundo um julgamento de ordem afetiva:

Não serão mensaleiros condenados que terão este direito, que inverterão a ordem democrática que tanto custou à nação brasileira. Que estes homens e mulheres atolados na corrupção não se julguem capazes de atentar contra a democracia e as suas instituições mais sérias.

No trecho em análise, destacamos o emprego de adjetivos de avaliação e do futuro do presente do indicativo, caracterizando a atitude comunicativa de mundo comentado (WIENRICH, *apud* KOCH, 2003). Em textos com prevalência de mundo comentado, o locutor responsabiliza-se e compromete-se com aquilo que enuncia com uma adesão máxima ao seu enunciado, caracterizando explicitamente uma opinião, uma crítica. Isso cria uma tensão entre os interlocutores, fazendo com que o leitor seja envolvido nos argumentos do texto para acompanhar o desenvolvimento das ideias.

O emprego do imperativo negativo, mais do que uma ordem, configura uma exortação ao interlocutor (no caso os “homens e mulheres atolados na corrupção”) que cumpram a ação indicada pelo verbo: *não se julguem* capazes de...”

Pelos limites de uma comunicação, apresentamos apenas uma exemplificação de análise de cartas que compõem a pesquisa “A construção do ethos como espelho da cidadania: a análise da subjetividade em “cartas de leitor” que realizo no GLC, UFF.

5. Considerações finais

O letramento, como se sabe, constitui um trabalho continuado ao longo da vida, pois todo ato de leitura põe, face a face, quase sempre em confronto, conhecimentos de mundo e experiências discursivas diferentes e/ou compartilhadas. A construção de sentido do texto resulta de uma interação e cooperação necessárias entre enunciador e coenunciador³⁴.

Segundo Marcuschi (2008, p. 229-230),

Compreender bem um texto não é uma atividade natural nem uma herança genética; nem uma ação individual isolada do meio e da sociedade em que se vive. Compreender exige habilidade, interação e trabalho. Na realidade, sempre que ouvimos alguém ou lemos um texto, entendemos algo, mas nem sempre essa compreensão é bem-sucedida. Compreender não é uma ação apenas linguística ou cognitiva. É muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade.

O trabalho com o texto, como atividade pedagógica, requer do professor uma experiência como leitor/produtor capaz de permitir uma orientação segura a seus alunos, para que se tornem leitores mais atentos frente à construção textual. Um trabalho de leitura que valorize o modo de organização textual (em seus variados aspectos) e a expressão do ethos poderá expandir, de modo expressivo, as habilidades de compreensão e de interpretação de texto. O gênero textual “carta de leitor” exemplifica um material eficiente e adequado à análise da orientação discursiva do texto. Desse modo, o desenvolvimento da compreensão e da interpretação fica baseado no estudo de textos reais e a gramática pode ser percebida em seus recursos expressivos que situam textos em seus contextos, ressaltando a relação necessária entre a linguagem e o mundo.

Afinal, os textos que circulam em nossa cultura acabam por produzir e referendar efeitos de sentido, construindo simbolicamente o real.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAZERMAN, C. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.
- CHARAUDEAU, Patrick. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette, 1992.

³⁴ O termo coenunciador intensifica a participação do leitor na construção de sentido do texto.

_____. *Linguagem e discurso*. Modos de organização. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, Ingedore G. V. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2003.

AMOSSY, Ruth. *Imagens de si no discurso*. A construção do ethos. São Paulo: Contexto, 2005.

MARCUSHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO & MACHADO (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: BRITO, K. S.; GAYDECZKA, B.; KARWOSKI, A. M. *Gêneros textuais*. Reflexões e ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

ENTÃO...
DOS LIMITES DA GRAMÁTICA
PARA O ESPAÇO DA CONVERSÇÃO

Cristiane Martins da Silva (UERJ)
crisautentic@hotmail.com

1. Introdução

Este trabalho apresenta os sentidos adquiridos pelo vocábulo *então* na oralidade à luz do paradigma da gramaticalização. Tais sentidos são provenientes do uso indiscriminado de *então* por parte dos falantes da língua e são comprovados nos registros orais apresentados nesta pesquisa.

Além disso, este trabalho apresenta a restrição de valor conferida ao vocábulo pelas gramáticas tradicionais. O conceito de gramaticalização é elucidado neste estudo, já que sua compreensão faz-se essencial para a elaboração desta pesquisa. São enfatizados também os apontamentos acerca da oralidade e da escrita feitos por Marcuschi (2010) e Fávero et al. (2009) para que se compreenda as motivações que conduzem o falante a iniciar turnos de fala fazendo o uso do item lexical supracitado.

Martelotta & Silva (1996), teóricos em que esta pesquisa se apoia, elencaram alguns usos de *então* tais como anafórico: quando retoma um enunciado; sequencial: quando organiza linearmente eventos específicos; conclusivo: quando introduz uma consequência em relação ao que foi dito anteriormente; alternativo: quando acompanhado da conjunção ou forma uma locução que exprime alternativa; intensificador: quando enfatiza um termo do enunciado; resumitivo: quando indica o resumo daquilo que foi declarado anteriormente para efeito de conclusão; introdutor de informações livres: quando apresenta uma nova informação no enunciado não estabelecendo relações com o que foi dito anteriormente.

Ocorre, porém, o uso de um *então*, cuja categorização está um tanto obscura, em função dos sentidos gerados pela sua enunciação, a qual se dá fundamentalmente no discurso oral. Essa observação motivou a elaboração deste trabalho, que consiste em analisar as ocorrências deste *então*, ao mesmo tempo obscuro e frequente no discurso oral, mais especificamente em entrevistas realizadas em programas de televisão.

O método aplicado nesta pesquisa é baseado no levantamento de ocorrências, observando as diferentes realizações de *então* na linguagem. Para tal, são selecionados alguns programas televisivos que trazem em seu formato, entrevistas com convidados. São eles: “Casos de família” da emissora SBT, “Bem estar”, “Domingão do Faustão”, “Programa do Jô”, “RJ TV – 1ª edição”, “Vídeo show” da emissora Rede Globo e “TV Fama” da emissora Rede TV. Estes programas foram selecionados pelo fato de abrangerem públicos diversos. A partir da coleta dessas ocorrências, consideram-se variáveis para se chegar às possíveis motivações que levam o falante da língua a utilizá-lo em sua enunciação.

É importante frisar que a relevância deste trabalho não está só no fato de o mesmo prestigiar os estudos sobre a língua falada, mas também de suscitar uma reflexão acerca da abordagem feita pela gramática tradicional, visto que esta não abarca todos os usos que os falantes fazem dos elementos lexicais no discurso.

Com isso, será possível verificar a “força do uso” de *então* como um recurso discursivo da oralidade.

2. A abordagem de ENTÃO nas gramáticas tradicionais

Antes de discorrer sobre o processo de gramaticalização do item lexical *então*, faz-se necessário analisá-lo sob o ponto de vista gramatical. Morfológicamente, percebe-se uma flexibilidade do vocábulo em razão de o mesmo transitar entre as categorias gramaticais de advérbio e conjunção, em diversas construções da língua.

Bechara (2003, p. 322), no capítulo que trata das conjunções, apresenta elementos adverbiais que não são conjunções coordenativas e justifica: “...levada pelo aspecto de certa proximidade de equivalência semântica, a tradição gramatical tem incluído entre as conjunções coordenativas, certos advérbios que estabelecem relações interoracionais ou intertextuais.” Neste momento, o autor categoriza *então* como conjunção conclusiva, dentre outras.

No plano dos advérbios, Bechara (*idem*, p. 290-1) observa que “... na classificação do advérbio, ora se pauta pelos valores léxicos (semânticos) das unidades que o constituem, ora por critérios funcionais...” e apresenta *então* como advérbio demonstrativo e mais adiante, como advérbio de tempo, cada qual devidamente exemplificado.

Lima (2006) cita *então* somente na classe dos advérbios e os elenca conforme as circunstâncias diversas que exprimem. O item encontra-se listado, dentre outros, como advérbio de tempo.

Já Cunha e Cintra (1985) categorizam inicialmente o item como advérbio de tempo. No entanto, os autores observam e pontuam o fato de *então*, dentre outros itens, denotar outros valores, sem uma classificação específica, o que faz dele uma palavra classificada impropriamente entre os advérbios.

Azeredo (2008) classifica *então* como advérbio de tempo, e, mais adiante, pontua o item como adjunto conjuntivo, ou seja, um termo equivalente a conjunção, com valor conclusivo. Apesar da categorização previsível conferida ao item, o autor indica uma peculiaridade de grande relevância para este trabalho: o fato de a realização de *então* se dar constantemente na linguagem coloquial.

A partir do tratamento dado pelas gramáticas tradicionais ao item em estudo, torna-se possível compreender como se dá o processo de gramaticalização de *então*.

3. Gramaticalização de *então*

Em outras palavras, gramaticalização diz respeito à transformação que se dá em uma palavra quando esta passa a adquirir características pertinentes à outra categoria gramatical.

É importante salientar que o enfoque teórico conferido ao processo de gramaticalização neste trabalho é construído sob a perspectiva funcionalista da língua, a qual estuda as regras gramaticais a partir do uso linguístico, ou seja, das realizações dos itens lexicais no discurso.

Martelotta & Silva (1996, p. 192) trazem importantes contribuições acerca desse processo de mudança linguística em operadores argumentativos e afirmam que:

Gramaticalização é um processo de mudança unidirecional, segundo o qual elementos lexicais e construções passam a desempenhar funções gramaticais, tendendo, com a continuidade do processo, a assumir novas funções gramaticais. Com a gramaticalização, o elemento tende a se tornar mais regular e mais previsível em termos de seu uso, pois perde a liberdade sintática característica dos itens lexicais, quando penetra na estrutura tipicamente restritiva da gramática.

Diante desta definição, torna-se perceptível a gramaticalização de *então*, principalmente no discurso oral. O fragmento a seguir evidencia a existência deste processo. A apresentadora de um programa de televisão pergunta a uma de suas convidadas:

Angélica: ...e a cobra?

Giovanna: *Então*, a cobra... toda... toda vez a Cláudia vinha e falava “Ah, Giovanna tem a dança dos sete véus, tem a dança do... candelabro, tem a dança com a cobra” ... e aí eu falava na época com a Glória, com o Jayme “aí posso dançar com a cobra? ... posso dançar com o candelabro? ... eu posso ... cada hora ... né, eu queria fazer uma coisa diferente pra cena ...e tal ... e aí um dia teve a oportunidade de fazer o lance da cobra (risos)...”

O registro apresentado acima apresenta claramente a mudança de papel exercida pelo item *então* no discurso. Neste evento conversacional, o elemento inicia um turno de fala, sem correspondência alguma a quaisquer elementos do discurso. Este uso de *então* na conversação torna-se cada vez mais comum, e comprova seguramente não só sua flexibilidade como item lexical, mas sim sua gramaticalização.

Assim compreende-se o fenômeno da gramaticalização como o percurso de um item lexical ou construção linguística por diferentes funções gramaticais, passando a desempenhar novas funções no discurso, tais como sua própria organização e a construção de estratégias de interação.

4. Os diversos usos de *então* como operador argumentativo

No estudo das ocorrências de *então* no discurso, constata-se que este item desempenha funções diversas que não as de marcador de tempo, as quais se direcionam para a organização da argumentação no enunciado. Nesse plano, *então* ganha status de operador argumentativo, ou seja, um termo cuja utilização está voltada para articular estratégias argumentativas do discurso. Martelotta & Silva (2004, p. 84) propõem uma definição para operadores argumentativos da seguinte forma:

Operadores argumentativos são elementos mais voltados para a organização textual. Seus usos apresentam maior regularidade, na medida em que seu ponto de partida, na grande maioria dos casos, se identifica com advérbios, que vão passando sucessivamente a apresentar novas funções de caráter gramatical.

Neves (2011) observa em seus estudos que *então* desempenha papel de advérbio juntivo com valor anafórico, ou seja, advérbio que promove junção de orações.

Já Castilho (2010) assinala *então* juntamente a outros advérbios, como advérbio dêitico de tempo, utilizado nas construções gramaticais sem necessariamente especificar tempo, podendo indicar quaisquer outras dimensões.

Ao analisar as realizações do operador argumentativo na oralidade, Martelotta & Silva (1996) classificaram os usos de *então* como anafórico, sequencial, conclusivo, alternativo, intensificador, resumitivo e introdutor de informações livres. A seguir, são apresentados excertos de alguns destes registros e suas classificações.

4.1. Então anafórico

... eu acho que isso é um elemento muito importante... porque a televisão tem um alcance popular magnífico... começa a ouvir... a tomar conhecimento de informações as quais até *então* não tinha acesso... por quê?...

4.2. Então sequencial

... fui/ ao banheiro, para escovar os dentes. Entretanto, já no banheiro,/ saiu debaixo do cesto de roupas, uma grande aranha, marron, horrorosa!... Eu dei um berro (pois morro de medo de aranhas), e ela continuou lá. Dei outro berro, e *então* ouvi meu pai dizer: “corre, filhinha...”

4.3. Então conclusivo

... ao saltar do carro Marcelo tentou conversar com Neuza, para que entrássemos em casa sem acordar os pais de Márcia. Mas a nojenta da garota em vez de ajudar a irmã ficou reclamando e falando besteiras, *então* Marcelo deu-lhe um fora curto e grosso...

4.4. Então alternativo

... eu acho que esse negócio de aula à tarde deveria acabar *ou então* a gente entrar em férias mais cedo...

4.5. Então introdutor de informações livres

Esta ocorrência de *então* se dá quando o item apresenta uma nova informação no enunciado não estabelecendo relações com o que foi declarado anteriormente, nem com o que será declarado posteriormente ao seu uso.

Em sua irreverente crônica “Velhas e novas implicâncias”, publicada em um jornal de grande circulação, João Ubaldo Ribeiro já observara essa ocorrência de *então*, a qual ele alude de forma bem-humorada:

E o “então”? Observem como é cada vez maior o número de pessoas que inicia uma resposta com um “então” de significado obscuro. “Você foi lá hoje?” perguntamos. “Então”, começa a outra pessoa. “Não, não fui.” Acho que já tem gente que só responde depois de dizer “então”, deve ser cabalístico. (RIBEIRO, 2011)

Tal observação do cronista supracitado configurou o direcionamento para a realização desta pesquisa. Para comprovar a “força do uso” deste *então* foram coletados registros orais em entrevistas televisivas, voltadas para públicos diversos. A seguir uma breve amostra dos registros.

- (1) O apresentador Fernando Rocha, lê a pergunta do internauta para o médico convidado:

Fernando Rocha: “É verdade que a síndrome só acaba quando a mulher entra na menopausa?” A Natália que tá querendo saber doutor José Bento?

José Bento: *Então*... na verdade Natália o que acontece quando cê entra na menopausa cê acaba a... a... a... nun... não produz mais aquela quantidade de hormônio que você produzia...

- (2) A apresentadora Cristina entrevista Rose, uma mulher agredida pelo marido:

Cristina: Peraí... como é que ele faz bico se ele dorme?

Rose: *Então* mas de vez em quando... mas quando ele tá em casa ele dorme o dia inteiro.

- (3) A repórter Mariana Gross e Fábio Júdice entrevistam o cantor Luan Santana:

Mariana Gross: Agora, Luan... esse show... que repertório você vai tocar nesse show? quer dizer as fãs querem saber todas as músicas... coma... como é que vai ser isso?

Luan Santana: *Então* o nosso... o nosso show vai ser é... baseado no DVD mesmo ao vivo no Rio...

Ao analisar os registros apresentados e os demais que integram o corpus da pesquisa, constata-se que não há restrição geográfica nem regional que restrinja o uso do item lexical pelos falantes. A maior parte das ocorrências se dá com falantes do sexo feminino, embora nos exemplos apresentados dois falantes representem o sexo masculino, e, em relação à escolaridade dos falantes, percebe-se uma diversidade, visto que abrange tanto o primeiro grau completo ou incompleto, quanto o segundo e terceiro graus completos.

Embora o status de operador argumentativo seja coerente para o estudo de *então* na oralidade, devido as suas propriedades e funções desempenhadas no discurso, deve-se considerar também uma análise do mesmo adotando outra ótica: o item *então* sob o status de sinal conversacional verbal. Tal denominação é conferida por Marcuschi (2007) que realizou uma breve análise sobre marcadores conversacionais e elencou *então* dentre tantos outros muito frequentes na conversação.

Fávero et al. (2009) compartilham a mesma ótica de Marcuschi e listam *então* na categoria de marcador conversacional. Devido as peculiaridades de seu uso, observadas nos registros orais coletados, e a partir dos enfoques teóricos apresentados nesta pesquisa, verifica-se que *então* introdutor de informações livres, proposto por Martelotta & Silva (1996) constitui um marcador ou sinal conversacional introdutor de turno. Tais marcadores estruturam a fala, desempenhando funções de cunho interacional, que visam a coesão, a articulação do texto falado. Podem surgir na conversação como pausas, hesitações, enfim, recursos dos quais os falantes se utilizam para expressarem-se da melhor forma em um evento interativo de fala.

5. Considerações finais

Para compreendermos as propriedades e a abrangência de *então* assim como seu uso introduzindo uma sentença enunciativa, precisamos saber que marcadores conversacionais são recursos disponibilizados pela língua, inerentes à mesma em sua modalidade falada, e, essenciais ao falante para a organização do seu discurso. E concluímos que *então*, exerce

os dois papéis, tanto de operador argumentativo, quanto de marcador conversacional verbal, a depender do evento de fala.

Embora nosso estudo esteja voltado para o âmbito descritivo da língua, suas contribuições são essenciais para professores, autores de livros didáticos, dentre outros que atuam na área de ensino de língua materna, visto que o conhecimento fomentado acerca da língua falada deve ser parte obrigatoriamente integrante da formação pedagógica e intelectual desses profissionais.

Acreditamos que a relevância deste trabalho está também no fato de o mesmo contribuir para o desenvolvimento de estratégias, pesquisas e projetos que enfoquem o trabalho com a oralidade, principalmente no meio acadêmico, para alunos de graduação e especialização, que futuramente estarão atuantes em salas de aula e no meio acadêmico.

Durante a elaboração desta pesquisa, verificamos a importância de estudos mais direcionados e aprofundados sobre a língua falada. Gramaticalização é um assunto extenso, o qual merece um enfoque maior, pois nossa língua evidencia muitos itens lexicais inseridos nesse processo. Estudar o processo da discursivização também é importante para compreendermos melhor como o falante opera e constrói seu discurso, suas intenções, e de que estratégias ele dispõe para fazê-lo. O item lexical *então* ganhou ênfase neste estudo para comprovar o que já dissemos anteriormente: quando tratamos de língua, tratamos de um organismo vivo, mutável, e flexível.

Devemos nos livrar do preconceito e da ideia de que a língua falada é inferior, deficiente quando comparada à língua escrita. A riqueza da nossa língua se processa à medida em que conseguimos aliar fala e escrita na finalidade de cumprirmos perfeitamente nossos propósitos comunicativos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2008.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.

CASTILHO, Ataliba T. de. *Nova gramática do português brasileiro*. 1 ed. 1ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2010.

CUNHA, Celso Ferreira da; CINTRA, Luis F. Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha V. de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. 7. ed. São Paulo, 2009.

LIMA, Rocha. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 45. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.

_____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTELOTTA, Mário Eduardo; SILVA, Lucilene Rodrigues da. Gramaticalização de então. In: ____; VOTRE, Sebastião Josué; CEZARIO, Maria Maura. (Orgs.). *Gramaticalização no português do Brasil*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

ESTUDO DA TEXTUALIDADE NA LETRA DA CANÇÃO *CARTOMANTE*

Márcia Antônia Guedes Molina (UFMA)
maguemol@yahoo.com.br

1. *Considerações iniciais*

Temos como objetivo, neste trabalho, avaliar a letra de música “Cartomante” de Ivan Lins e Vitor Martins, gravada no final do período de ditadura militar, para verificar como teceram seu discurso, naquela instância tão peculiar no contexto histórico brasileiro. Verificaremos os intertextos constantes na letra da canção, ou seja, as relações “invisíveis” por meio das quais seus autores contaram-nos aquela história, “sem dizer”, expressando esteticamente seu real posicionamento frente àquela situação. Avaliaremos também como se manifesta o *ethos* e como se dá a construção da cenografia, entendendo com Chartier (2002a, p. 2) que “a obra, o artista, o filósofo só existem dentro de uma rede de relações visíveis ou invisíveis que definem a posição de cada um em relação à posição dos outros, ou seja, ou posição social, em relação a uma posição estética”.

Embasamos nossas análises nos pressupostos tanto da linguística textual e da análise do discurso de linha francesa, quanto da histórica cultural, lembrando Bourdieu (*apud* CHARTIER, 2002b, p. 2):

os campos têm suas próprias regras, princípios e hierarquias. São definidos a partir dos conflitos e das tensões no que diz respeito à sua própria delimitação e constituídos por redes de relações ou de oposições entre os atores sociais que são seus membros.

Assim, na sequência, faremos uma breve incursão àquele momento histórico.

2. *Um breve olhar sobre o momento histórico*

Recordemo-nos de que os anos que medeiam o período de 1968 a 1973 foram marcados por um grande crescimento econômico no Brasil, colocando-o dentre as principais economias do mundo. Essa situação maquiava a realidade opressora com que a ditadura militar conduzia as relações sociais no país. Desde que o golpe de estado de 1968 fora dado, levando generais ao poder, várias medidas de censura restringiam a li-

berdade de expressão. Foram inúmeros Atos Institucionais (AI) baixados, culminando com o AI-5, que cerceava todas as formas de expressão, como uma maneira de conter os que se posicionavam contra o regime militar. Contudo, aqueles que, de toda forma, reservam-se no direito de exteriorizarem sua posição, como estudantes, intelectuais ou artistas que constituíam a *massa pensante* brasileira, ou “sumiam” ou eram presos ou exilados do país.

Por outro lado, a população, em geral, era lograda e para que não tomasse ciência dos desmandos com que o país era conduzido, criaram-se várias ações de valorização do “milagre brasileiro”: como “Brasil, ame-o o deixe-o”; “Doe ouro para o bem do Brasil”, além de canções de enaltecimento da pátria, como “Eu te amo, meu Brasil”. Apesar disso, muitos conseguiram registrar aquele momento, contando-nos “sem contar” o que de fato ocorria.

“Cartomante”, de Ivan Lins e Vitor Martins, é um exemplo disso. Por meio de seus locutores e da construção do texto com seus vários intertextos, somos levados a perceber como foram difíceis aqueles dias. A construção do *ethos* e o cenário corroboram com a descrição daqueles dias que gostaríamos de ver apagados de nosso calendário.

3. *Um breve olhar sobre a teoria*

3.1. **Texto e discurso**

Lembremo-nos de que texto, etimologicamente, quer dizer tecido, ou seja, trata-se de uma trama em que se “enredam” as palavras. O “Míni Houaiss” (2001, p. 508) traz a seguinte definição para o termo texto: “*s.m.* 1. Conjunto de palavras, frases escritas; 2. Trecho ou fragmento de obra de um autor; 3 qualquer material escrito destinado a ser falado ou lido em voz alta [...]”

Para Val (1999, p. 3), texto (escrito ou falado) é a “unidade linguística comunicativa básica” utilizada pelos falantes de uma língua para se comunicarem e será bem compreendido quando comportar três aspectos fundamentais: o pragmático (atuação informacional e comunicativa), o semântico-conceitual (relacionado à compreensão, à cognição, portanto, da coerência) e o formal (de sua organização, ou seja, de sua coesão).

Assim, texto pode ser compreendido como uma unidade de sentido que depende de uma série de fatores, ligados tanto à coerência quanto

à coesão, ou seja, trata-se de “manifestações linguísticas produzidas por indivíduos concretos em situações concretas, sob determinadas condições de produção” (KOCK, 1997, p. 11), entendendo-os numa situação interacionista.

Por outro lado, discurso é mais abrangente e, de acordo com a análise do discurso, pode ser entendido como “o espaço em que emergem as significações” (BRANDÃO, s/d, p. 35). Assim, a constituição do discurso será observada também em parceria com sua formação discursiva somada também às suas condições de produção e norteadas pela sua formação ideológica.

Como se pôde depreender, a noção de discurso é múltipla e analisá-lo é, de acordo com Foucault (1990, p. 187), “fazer desaparecer e reaparecer as contradições é mostrar o jogo que jogam entre si; é manifestar como pode exprimi-las, dar-lhes corpo, ou emprestar-lhes uma fugidia aparência.” Isso quer dizer que analisar um discurso é buscar esses elementos de dispersão, os diversos discursos que comportam os textos que com eles dialogam, seus intertextos.

Segundo Maingueneau (1989), o texto é um objeto discursivo, pois se manifesta por meio de unidades verbais, é a unidade concreta de análise. Já o discurso é o elemento que faz a amarração entre o linguístico e o extralinguístico, possibilitando-nos entender a relação entre sujeito, sociedade e ideologia. Para o autor, algumas características são essenciais ao discurso, tais como:

- i) sua organização situada para além da frase;
- ii) sua orientação;
- iii) sua forma de ação;
- iv) seu caráter interativo;
- v) sua contextualização;
- vi) o fato de ser assumido por um sujeito;
- vii) a característica de ser orientado por normas;
- viii) seus interdiscursos (cf. MAINGUENEAU, 2008, p. 52-56).

Assim, faz-se necessário articular sempre o discurso com suas condições de produção para a depreensão do sentido que não é dado a priori. Ele se materializa na enunciação por meio dos sujeitos. É constru-

ido na materialidade linguística e histórica do *corpus*. É essa materialidade que direciona o analista a reconstruir com o autor o sentido do texto. Para o autor, o sentido é um mal-entendido sistemático e constitutivo do espaço discursivo (MAINGUENEAU, 1989, p. 120). Logo, não é estável, mas construído no intervalo de posições enunciativas diversas, como veremos a seguir.

3.2. A intertextualidade e a interdiscursividade

De acordo com Kristeva (1974, p. 64) “todo texto se constrói como um mosaico de citações. Todo texto é absorção e transformação de um outro texto”, ou seja, como falou Bakhtin (2006) nenhum discurso é neutro, é sempre formado por outros que lhe foram anteriores no tempo, pois foi produzido por um sujeito descentrado, assumindo diferentes vozes sociais, que o tornam um sujeito histórico e ideológico. Fiorin (2003, p. 32) ensina: “A intertextualidade é o processo de incorporação de um texto em outro, seja para reproduzir o sentido incorporado, seja para transformá-lo.”

Brandão (*op. cit.*, p. 76) aponta dois tipos de intertextualidade: uma interna, na qual um “discurso se define por sua relação com o discurso do mesmo campo, podendo divergir ou apresentar enunciados semanticamente vizinhos aos que autoriza sua formação discursiva”; e uma externa, “na qual o discurso define certa relação com outros campos.”

Kock (1986, p. 39) informa a possibilidade de se observar a intertextualidade de duas maneiras: em sentido amplo, que ocorre implicitamente, ou seja, a identificação dos textos em diálogo é conseguida por meio de atenta observação por parte do leitor, porque o novo texto mantém alguns aspectos, tanto formais quanto de sentido, dos originais; em sentido estrito, que pode aparecer tanto implicitamente – por meio da divulgação de sua ideologia e retórica –, quanto explicitamente – por meio da revelação direta do texto do qual se origina.

Em relação ao intertexto, o interdiscurso é mais amplo, visto abranger todo o universo discursivo. É conceituado por Maingueneau (1989) como um conjunto de discursos que mantém uma relação discursiva entre si, tripartido em universo discursivo, campo discursivo e espaço discursivo. O primeiro é o conjunto heterogêneo de formações discursivas que interagem numa conjuntura. Embora finito, é irrepresentável e não pode ser apreendido em sua globalidade. O segundo é o conjunto de

formações discursivas em concorrência que se delimitam numa região do universo discursivo. Por tradição, inscreve-se no campo o discurso religioso, político, literário, etc. Espaço discursivo é o subconjunto do campo discursivo, une no mínimo duas formações discursivas relacionadas e são importantes para o entendimento dos discursos. O conceito de interdiscurso é o que nos possibilita ativar a memória coletiva e correlacionar com os dados em análise já que nos permite depreender os dizeres “outros” que tenham sido ditos anteriormente.

3.3. A cena enunciativa

Segundo Maingueneau (2008) o conceito de cena enunciativa é amplo e por meio dela cada época fará com que o destinatário entenda determinada esfera cultural. De acordo com esse autor, a cena enunciativa abarca três outras noções: cena englobante, cena genérica e cenografia (dependendo do ponto de vista que se assume). A cena englobante corresponde ao tipo de discurso. Está relacionada ao tempo e ao espaço, pois surge da necessidade da sociedade. São exemplos de tipo de discurso o filosófico, o poético, o político, o publicitário etc. Embora ancore o leitor no tempo e no espaço, não são suficientes para a compreensão do discurso. A cena genérica corresponde, grosso modo, ao que Bakhtin chamou de gênero do discurso. Está ligada a uma instituição discursiva, é o contrato associado a um gênero de discurso. O domínio dos gêneros ou a competência genérica é fundamental para a competência discursiva. Portanto, essas duas cenas definem o quadro cênico do texto, o espaço estável no qual o enunciado tem sentido. São elas que permitem o conhecimento do tipo e do gênero discursivo. A cenografia é aquela com a qual o coenunciador se confronta, corresponde ao contexto que o texto se insere. Não se trata de um cenário ou de um quadro já construído e independente no interior de um espaço, mas à medida que a enunciação se desenvolve, vai sendo constituído. Trata-se, assim, da cena de fala que o discurso pressupõe para que possa ser enunciado. Esta cena se apoia na memória coletiva a fim de legitimar um enunciado e ao mesmo tempo ser legitimada por ele. Ela se manifestará se mantiver certa distância em relação ao coenunciador. Desse modo, a escolha da cenografia é bastante relevante, uma vez que o discurso se desenvolverá a partir dela, no intuito de conquistar a adesão de seu coenunciador e legitimar-se.

3.4. Ethos discursivo

O conceito de *ethos* advém da retórica clássica e Aristóteles informa-nos que é a imagem que se tem do locutor, apreendida da forma como profere o discurso e de sua postura. Relaciona o *ethos* ao caráter do locutor. Para Ducrot (1984), a noção de *ethos* está relacionada ao locutor tal como é e noção de polifonia remete-nos à seguinte tripartição: sujeito-falante, locutor e enunciador (ASCOMBRE & DUCROT, 1983):

- sujeito falante: indivíduo do mundo, que pronuncia o enunciado;
- locutor: entidade abstrata responsável pela enunciação que tem como correspondente o alocutário, ou seja, aquele a quem dirige a enunciação;
- enunciador: responsável pelos atos elocutórios cumpridos na enunciação, que tem como correspondente o destinatário ou enunciatário;

Esclarecemos que Bakhtin (2006) acrescenta que se deve sempre atentar para o que o destinatário pode apreender da situação: de que conhecimentos dispõe de um dado campo cultural e que se deve levar em consideração na instância da enunciação. Quais suas crenças e convicções devem ser balizadas e que nortearão o dito, a inserção adequada no gênero do enunciado, os procedimentos composicionais e o estilo.

Em Cartomante, temos os sujeitos-falantes Ivan Lins e Victor Martins. O enunciatário é aquele a quem essa personagem se dirige e os coenunciadores, somos nós, os ouvintes da letra da música. A locutora é uma mulher, que assume a voz da Cartomante, cujo *ethos* é construído ao longo do texto e que, ao concretizar suas enunciações, passa a enunciar do mesmo.

Explicitamos que, para Maingueneau (2008), *ethos* é uma noção discursiva e, comungando com Aristóteles, constrói-se através do discurso, mas não é uma imagem do locutor exterior à sua fala. É fundamentalmente um processo interativo de influência sobre o outro; e é uma noção híbrida, unindo o social e o discursivo. Trata-se de um comportamento socialmente avaliado, que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, integrada ela mesma numa determinada conjuntura. *Ethos* diz respeito ao conjunto de características relacionadas ao sujeito-enunciador do discurso percebido pela maneira como esse sujeito enuncia. Isso não quer dizer que é aquilo que esse sujeito diz a res-

peito de si, mas da personalidade que revela pelo modo de se exprimir: “de acordo com a qual o enunciador, à semelhança do autor, desempenharia o papel de sua escolha em função dos efeitos que pretende produzir em seu auditório” e está intrinsecamente relacionado ao exercício da palavra e não do indivíduo. (MAINGUENEAU, 1989, p. 45).

Pela percepção de índices de várias ordens, o coenunciador tem condições de tecer uma representação do sujeito/enunciador, encarregado de “fiar” os fios do discurso.

O primeiro elemento que engloba o campo do *ethos* enunciativo é a voz do discurso, ou seja, aquela voz específica da enunciação do texto. A essa voz, Maingueneau prefere chamar de tom, “à medida que seja possível falar do ‘tom’ de um texto do mesmo modo que se fala de uma pessoa” (MAINGUENEAU, 1989, p. 46). O autor considera que “o que é dito e o tom com que é dito são igualmente importantes e inseparáveis” (*ibid.*, p. 46). O tom, entendido como um ideal de entonação que acompanha os lugares enunciativos, está ligado a um caráter e a uma corporalidade. Retomando a noção clássica de *ethos*, o autor trata do caráter do enunciador, afirmando tratar-se de um conjunto de traços psicológicos que o leitor atribui espontaneamente à figura do enunciador, a partir de seu modo de dizer. Trata-se, essencialmente, dos estereótipos que circulam em uma cultura determinada.

O caráter é um dos elementos do discurso diretamente ligado à sua eficácia, ou seja, sua capacidade de suscitar a crença. Para explicitar o papel do *ethos* no processo de adesão dos sujeitos ao discurso. Isso quer dizer que o coenunciador não adere a um discurso simplesmente porque as ideias lá expressas estão ligadas a seus possíveis interesses; na verdade, “é alguém que tem acesso ao ‘dito’ através de uma ‘maneira de dizer’ que está enraizada em uma ‘maneira de ser’, o imaginário de um vivido” (*ibid.*, p. 49). Nesse sentido, expressa-se Maingueneau:

El poder de persuasión de un discurso proviene en parte de un hecho básico: lleva al lector a identificarse con los movimientos de un cuerpo investido de valores especificados históricamente. La condición del *ethos* remite en efecto a la figura de ese “garante” que, a través del habla, se forja una identidad a la medida del mundo que hace surgir de su enunciado. Paradoja constitutiva: el garante debe legitimar su manera de decir a través de su propio enunciado. (MAINGUENEAU, 1996, p. 82)

4. *Um breve olhar sobre o texto*

O texto em questão, é a letra da canção “Cartomante” foi gravada em 1978, portanto a cena englobante é um discurso poético-musical. Quanto à cena genérica, recorrendo à noção de gênero de Bahktin, letra de canção. Em relação à cenografia, tem-se que a música foi gravada em 1978, mas não está presente no texto, fica implícita, visto que vivíamos o final da Ditadura Militar.

Além disso, a capa do disco em que a música foi dada a público já é extremamente dialógica:



Nela tem-se a imagem do compositor, com as placas de identificação de sua detenção, como se fora ele um dos aprisionados por aquela Instituição. Apoiando-nos em nossa memória coletiva, lembramo-nos de que vários estudantes e intelectuais foram detidos naqueles anos pelo DOPS (Departamento de Ordem Política e Social) e nesta ocasião fotografados, com uma placa indicativa da data de sua detenção, para constar de sua ficha “criminal”.

Já vimos que a escolha da cena não é feita aleatoriamente, mas para conquistar a adesão do interlocutor, portanto, com isso, Ivan Lins já trava com seus fãs um diálogo repleto de ditos “não –ditos”, como que alertando as possibilidades que poderiam advir com a divulgação da obra.

O título da canção “Cartomante” leva-nos à figura mítica da mulher que adivinha o futuro, como que perguntasse: que futuro nos aguardava?

E, como respondendo à oculta indagação, logo no primeiro verso, o locutor aconselha:

Nos dias de hoje é bom que se proteja
Ofereça a face pra quem quer que seja

Em Mateus 5:39, lemos: “Eu, porém, vos digo que não resistais ao mal; mas, se qualquer te bater na face direita, oferece-lhe também a outra”. Encontramos a mesma frase no Sermão da Planície, no Evangelho de Lucas:

Digo, porém, a vós que me ouvís: Amai os vossos inimigos, fazei o bem aos que vos odeiam, bendizei aos que vos maldizem, orai pelos que vos insultam. Ao que te bate numa face, oferece-lhe também a outra; e ao que te tira a capa, não lhe negues a túnica. Dá a todo o que te pede; e ao que tira o que é teu, não lho reclames (...)

Ao evocar o discurso religioso, o sujeito imprime ao dito profundo grau de autoridade, de incontestabilidade, como se ordenasse na voz da Cartomante: se ferido, não fira; se insultado, não insulte.

Continuando, a enunciadora, recomenda:

Nos dias de hoje esteja tranquila
Haja o que houver pense nos seus filhos

Depois do primeiro alerta, em que se utilizou do discurso religioso para reforçar a recomendação, a locutora evoca agora o discurso do senso comum, que orienta aos pais: cuidado com suas ações, pense nos seus filhos.... Recordemo-nos de que cuidar dos filhos é dever dos pais, prescrito pela Federal que determina que a responsabilidade dos pais é dever irrenunciável.

Sabemos que as reuniões dos grupos contrários ao regime ocorreram na calada da noite e eram acertadas em bares, esquinas, pátios universitários ou até mesmo em sala de aulas. Em vista disso, todos os aglomerados eram considerados suspeitos pelo DOPS e as pessoas reunidas passíveis de serem “recolhidas”, assim, na sequência, a locutora continua recomendando:

Não ande nos bares, esqueça os amigos
Não pare nas praças, não corra perigo

E continua...

Não fale do medo que temos da vida
Não ponha o dedo na nossa ferida

alertando seu alocutário para que esse não comente com ninguém a respeito dos medos, das angústias, dos tramas por que passávamos naquela situação de opressão. Não divulgasse as mazelas e torturas de que tantos foram vítimas...

Frente a essa situação de desmandos, recomenda:

Nos dias de hoje não lhes dê motivo
Porque na verdade eu te quero vivo

Este é o único momento em que a presença da locutora aparece marcada por meio do pronome pessoal do caso reto “eu”, revelando a mulher que enuncia possivelmente, a seu marido, aconselhando-o a não participar da luta da população frente àquela situação, porque o desejava vivo.

Essa leitura fica reforçada com a do verso em que recomenda a seu interlocutor: “pense nos seus filhos...”

A enunciadora continua, recomendando:

Tenha paciência, Deus está contigo

E, depois, num jogo de palavras, informa:

Deus está conosco até o pescoço...

Quer nos parecer que esse Deus não é o Nosso Todo Poderoso, mas o “deus” mandante do período. Recordemo-nos de que passamos por três gerais no período: Costa e Silva, Garrastazu Médici e o Geisel, até 1976.³⁵ Um deles seria a referência da enunciadora e, de fato, deveria estar “até o pescoço” com aqueles que se impunham contra o regime.

Na seqüência do texto, a locutora assevera: “Já está escrito, já está previsto” como se, novamente, fosse se valer da Escritura Sagrada, contudo não é isso que se vê. O que está escrito e o que está previsto pelas cartomantes e videntes, nas cartas e nas estrelas, nos búzios e nas profecias é que:

Cai o rei de Espada
Cai o rei de Ouros
Cai o rei de Paus.

Há inúmeras histórias que narram a origem das cartas do baralho. Há a que nos contam que as cartas do baralho foram criadas em 1392, para o rei Carlos da França que se encontrava em estado de debilidade men-

³⁵ Não podemos afirmar com certeza porque não temos a data da criação da letra.

tal. Seu criador, um homem extremamente mau, inspirara-se nas figuras bíblicas: o *rei* representaria do diabo; a *dama*, Maria, *copas*, o sangue de Jesus, e o *valete*, o próprio Senhor. *Paus* simbolizaria a destruição.

Existe a que nos informa que foram inventadas por uma concubina de um imperador chinês, em 1120 a.C., para passar o tempo ocioso, a espera do amante.

Outros afirmam que as cartas já haviam sido utilizadas como oráculos, desde a criação do mundo (!!!) para resolver os enigmas da humanidade.

O nome *naip* viria do Oriente Médio e estava relacionado a previsões e a palavra hebraica *nabi* (previsão) teria sido usada palavra designar um jogo de cartas italiano.

Mais tarde, essas cartas seriam relacionadas aos quatro elementos, conforme a seguir:

Naipes de paus: mostra a experiência do indivíduo, por meio do elemento *fogo*, que sugere energia, dinheiro, ação, impulso, vontade imperativa. As cartomantes informam que, da mesma forma como o fogo encerra a energia que estimula, também destrói, consome, queima.

Naipes de espadas: este naipe está relacionado ao elemento *ar* e como tal pode conduzir a vários caminhos. Em geral, está ligado ao raciocínio e à razão e pode mostrar caminhos de dúvidas, de incertezas, de conflitos e angústias. Revela que o indivíduo está à frente de um desafio de potencial tanto criativo quanto destrutivo.

Naipes de ouros: naipe relacionado ao elemento *terra* e sugere que o indivíduo está enfrentando provas relativas à sobrevivência, aos seus recursos e ao seu *status* social. Revela ainda o apego ou desapego aos bens materiais, a notícias sobre eles, à concretização de ações que gerarão recursos financeiros. É o naipe do dinheiro, portanto.

Logo, a locutora *prevê* que cairia a razão e o raciocínio, que cairia o *indivíduo* de vontade imperativa, que cairiam os recursos materiais e que não nos restaria nada... Contudo, na realidade, está blefando, como ocorria constante nas letras das canções da época... Ao não mencionar o rei de Copas, deixa-nos a mensagem que, a despeito da queda do indivíduo de vontade imperativa, da do dinheiro e dos bens materiais, ficaria o amor, esse prevaleceria!

Em relação ao *Ethos*, vemos que ele nos é revelado ao longo do texto. Primeiramente, dado no título, Cartomante: a figura mítica da mulher que adivinha o futuro. Contudo, conforme o texto progride, temos a sensação de que esta *cartomante*, na realidade é, possivelmente, a amada do alocutário. Uma mulher cautelosa, que zela pelo bem-estar do marido e o quer em sua companhia e, como diz o senso comum, a mulher sensível, que pressente o futuro.

5. *Considerações finais*

Como vimos, à época de gravação da música, embora já houvesse movimentos em prol da abertura, ainda vivíamos a Ditadura Militar e tudo o que dela advinha: coerção, censura, tortura, prisões, mortes... Muitos intelectuais foram exilados e os poucos que conseguiram se livrar do exílio, somente podiam ter a divulgação de seus infortúnios por meio de não-ditos, de discursos que não fossem compreendidos pelos censores.

Foi isso que fez Ivan Lins... contou-nos sobre aquele período, sem dizer... traçou a imagem de seus interlocutores, colocou na boca de uma cartomante o alerta para que todos se prevenissem e não ousassem infringir as determinações dos “deuses” a fim de não sofrerem seus desmandos.

Na constituição de seu texto, utilizou o discurso religioso e a simbologia das cartas do baralho para alertar a quem o ouvisse que o momento era delicado e que todos deveriam estar atentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANSCOMBRE, J.-C.; DUCROT, O. *L'argumentation dans la Langue*. Bruxelas: Mardaga, 1983.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: HUCITEC, 1988.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BRANDÃO, H.N. *Introdução à análise do discurso*. Campinas: Unicamp, [s/d.].

CHARTIER, R. *Os desafios da escrita*. São Paulo: UNESP, 2002a

_____. Pierre Bourdieu e a história. *Revista Topoi*, Rio de Janeiro, mar. 2002b.

FIORIN, J. L. Polifonia textual e discursiva. In: BARROS, D. L. P.; FIORIN, J. L. (Orgs.). *Dialogismo, polifonia e intertextualidade*. São Paulo: Edusp, 2003.

FOUCAULT, M. *A palavra e as coisas: uma arqueologia das ciências*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

HOUAISS, A. *Míni Houaiss: dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.

KRISTEVA, J. *Introdução à semanálise*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

KOCK, I. V. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1997

_____. A intertextualidade como critério de textualidade. In: FÁVERO, L. L.; PASCHOAL, M. S. Z. *Linguística textual, texto e leitura*. São Paulo: Educ, 1986.

MAINGUENEAU, D. El ethos y la voz de lo escrito. *Versión: Estudios de Comunicación y Política*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, n. 6, p. 79-92, 1996.

_____. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes; UNICAMP, 1989.

_____. *Gênese dos discursos*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VAL, M. G. C. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999

ESTUDO DO USO DOS VERBOS “COMPRAR” E “VENDER”

Lúcia Helena Peyroton da Rocha (UFES)

lhpr@terra.com.br

1. *Palavras iniciais*

Este estudo faz parte da pesquisa que estamos desenvolvendo em nível de pós-doutorado, na Universidade Federal de Minas Gerais, sob o título O estudo de verbos de posse em gêneros textuais. Neste artigo, objetivamos descrever, a partir do uso real da língua, os verbos de posse “comprar” e “vender” e seus argumentos. A relação de posse é estabelecida entre um indivíduo e um objeto que ele possui ou deseja possuir. Esse objeto é inanimado, salvo algumas exceções, como por exemplo, “comprar escravos”. Muitas vezes essa relação de posse liga-se a um sistema de convenções que estão baseadas nas noções jurídicas que regem essa relação (VILELA, 1992, p. 53). O *corpus* é constituído de textos de circulação social, selecionados tanto com ferramenta *online* quanto de forma manual. Como referencial teórico apresentamos os parâmetros de Transitividade (HOPPER; THOMPSON, 1980), a Gramática de Valências (BORBA, 1996), a noção de estrutura argumental (CROFT, 1991) e as proposições de Thompson e Hopper (2001). Segundo estes autores, as discussões a respeito da estrutura argumental não podem ficar limitadas a exemplos criados e descontextualizados, mas devem utilizar *corpora* da fala e da escrita diária.

2. *O verbo em foco*

O verbo vem ocupando espaço de destaque em pesquisas desenvolvidas por muitos estudiosos, em várias perspectivas teóricas. Tesnière (1969), Ignácio (1984), entre outros, defendem o verbo como o centro estruturador da oração, isto é, é a partir dele e não do sujeito que a oração se organiza. Assim o sujeito se coloca no mesmo nível de realização sintática do objeto, ou seja, configura-se igualmente como complemento do verbo.

Chafe (1979, p. 30) vê o universo conceptual humano dividido em duas grandes áreas: a do verbo e a do nome. A área do verbo é central e compreende estados (condições, qualidades) e eventos. Dentre as razões apontadas por Chafe (1979) para considerar o verbo central, uma está no

fato de que nas línguas naturais há sempre um verbo semanticamente presente nos enunciados, o que significa que a classe dos verbos é um universal linguístico, na medida em que está presente em todas as línguas conhecidas. A outra razão para a centralidade do verbo consiste no fato de que é a natureza semântica do verbo que determina como a oração deve ser formada: que nomes podem acompanhar o verbo, que relação sintática esses nomes mantêm com o verbo (*sujeito, objeto* etc.) e que papel semântico (agente, paciente etc.) esses nomes desempenham. Assim, como asseguram Furtado da Cunha e Souza (2007, p. 30), se o verbo representar uma ação, como em *O beija-flor voou*, o verbo exige que um nome o acompanhe, que esse nome estabeleça com ele uma relação de agente e que se refira a um ser animado. Esses critérios evidenciam que é o verbo que determina a presença e a natureza do nome, não o contrário.

Concordamos com Furtado da Cunha e Souza (2007), que advogam a partir da proposição de Chafe (1979) que

a oração é ou um verbo isolado, ou um verbo acompanhado por um ou mais nomes. Nesse sentido descrever orações é descrever também todos os tipos de verbo, pois esses constituem o centro semântico, o esquema proposicional da oração. Logo, o verbo é o ponto de partida da descrição da gramática de uma língua (FURTADO DA CUNHA; SOUZA, 2007, p. 31).

Seguindo orientação semelhante, Ilari e Basso (2008, p. 164), ao delinear as funções do verbo, asseguram que

pela significação que comporta como unidade lexical, todo verbo proporciona o que poderíamos chamar de “*molde*” ou “*matriz*” para a construção de sentenças. Ao evocarmos a ideia de matriz, queremos aqui ressaltar o fato de que, preenchendo adequadamente certos espaços que são previsíveis a partir do verbo, chegamos a sentenças completas, que caracterizam conceitualmente certos “estados de coisas”, possivelmente reais. Assim, em condições “normais”, o verbo *amar* estabelece uma relação entre *dois* seres humanos, uma que ama e outro que é amado. Ao associarmos à forma *amou* os nomes *Peri* e *Ceci*, nessa ordem, chegamos à sentença *Peri amou Ceci*, que no universo criado pelo romancista José de Alencar, descreve um estado de coisas verdadeiro. À diferença de *amar*, *dormir* é uma matriz que comporta apenas um espaço: para preenchê-lo é necessário apenas um ser: *Ceci dorme* vale pela expressão completa de um estado de coisas (ILARI; BASSO, 2008, p. 164).

É nessa mesma linha que se movem as nossas reflexões em torno do uso do verbo “comprar” e “vender”, como mostraremos mais adiante.

3. A transitividade em discussão

Estudar os verbos a partir de seu uso efetivo instaura a necessidade de abordarmos a noção de transitividade. Não é de hoje que a transitividade vem ocupando o centro de discussões acadêmicas, sob diferentes vieses teóricos, capitaneados tanto por aqueles que estão afiliados a correntes formalistas quanto aos que se integram à vertente funcionalista.

Não obstante a isso, a transitividade é, indubitavelmente, uma “pedra no sapato” de muitos professores que, por vezes, se veem diante da divergência classificatória de certos verbos quanto à predicação. Só para citar um exemplo, apresentaremos o verbo “morar” e seu registro em gramáticas e dicionários de língua portuguesa. Said Ali (1964), Cunha e Cintra (1985) consideram o verbo “morar” intransitivo, já para Aurélio (1986) e Rocha Lima (1998) é verbo transitivo circunstancial, Houaiss (2001), por sua vez, o concebe como verbo transitivo indireto. Enquanto para Kury (1996), o verbo “morar” é transitivo circunstancial de lugar, para Luft (1996), trata-se de verbo predicativo locativo. Essa dissonância classificatória que envolve os verbos em geral fez-nos pensar em desenvolver estudos sobre várias subcategorias de verbos. E é exatamente esse trabalho que ultimamente temos desenvolvido no Núcleo de Pesquisas de Linguagens, registrado na Universidade Federal do Espírito Santo, desde 2006, com vistas a agregar pesquisadores em nível de graduação, alunos com o TCC, alunos de iniciação científica e alunos de mestrado do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos.

A noção de transitividade adotada pela nomenclatura gramatical brasileira (1959) e seus seguidores repousa sobre a orientação latina em que *transire* significa “ir além”, ou seja, passa da ativa para a passiva, como se vê em *Ana comprou a gramática* (ativa) > *A gramática foi comprada por Ana* (passiva).

No estruturalismo, pouca atenção foi dada ao fenômeno da transitividade, exceto para rejeitar a interpretação da gramática tradicional e, em geral, qualquer tipo de interpretação semântica. Cano Aguilar (1980) destacou algumas exceções, dentre elas, encontram-se trabalhos de Blinkenberg, algumas considerações teóricas de Bally e de Tesnière.

Para muitos linguistas, a divisão em verbos transitivos e intransitivos não se justifica. Alarcos, citado por Cano Aguilar (1981, p. 21), assegura que não há diferença gramatical entre verbos transitivos e intransitivos, há apenas diferentes estruturas de predicado: simples (intransitivo) ou complexa (transitivo). É de Alarcos também a proposição de que o

“circunstancial (ou adjuntos) não são elementos integrantes do predicado, mas complementos de toda a oração.

Segundo Cano Aguilar (1981, p. 22), Blinkenberg entende que a “ideia de transitividade supõem assim uma organização da cadeia falada em grupos de palavras que se terminam reciprocamente”. A transitividade é, pois, uma relação sintática que supõe uma função semântica entre dois, ou mais elementos da frase: esta função se manifesta por características formais, mas, como observou Blinkenberg, sem paralelismo completo entre forma e função transitiva.

A transitividade se opõe à relação de *circunstância*, visto que a *circunstância* deve ser excluída dos determinantes do verbo, pois complementa a oração inteira, e não apenas o predicado, por isso, a sua colocação na frase geralmente é inteiramente livre.

A transitividade supõe, pois, uma coesão do tipo médio estabelecida através da *sintaxe da recção*. Blinkenberg parte da ideia, dada por Breal e Meillet de que no indo-europeu as palavras eram funcionalmente independentes. Mais tarde, a significação de flexões casuais, neste caso o acusativo, passou ao verbo com o qual o acusativo se gramaticalizou permanecendo apenas como uma marca da relação entre verbo e substantivo. Algo semelhante acontece hoje, quando a transitividade é estabelecida por meio de uma preposição. O caso, a preposição, ou uma suposta preposição “zero” manifestariam formalmente esta relação em que consiste a transitividade. Mas não se vê muito bem que ‘concordância’ há entre um verbo transitivo e seu objeto. Em línguas com flexão de caso no nome poderia dizer que o verbo contém um elemento abstrato de valor, por exemplo, acusativo, com o qual concordaria seu substantivo complemento: em *amat patrem* (ama seu pai), a presença do elemento ‘acusativo’ no verbo (que o determina como transitivo) exigiria esse mesmo traço no complemento. Mas nas línguas sem flexão de caso não está tão claro. Fala-se às vezes de uma preposição zero que introduz os ‘objetos diretos’: neste caso o verbo conteria um elemento ‘preposicional’ com o qual concordaria seu complemento. Para Cano Aguilar (1981, p. 23), essa solução parece muito rebuscada e nada satisfatória.

Cano Aguilar (1981, p. 24-25) propõe a distinção de três níveis de análise para a relação verbo-objeto:

- A) nível das *categorias léxicas* (*nome ou verbo*), como tais categorias, verbo e nome podem depender um do outro ou não: é uma *constelação* ou dependência facultativa. Assim se justifica o que

Blinkenberg chama bivalência funcional: possibilidade de os verbos serem transitivos ou não; e se evitam os inconvenientes de postular subcategorias (transitivos / intransitivos) dentro da categoria *verbo*.

- B) Nível *funcional ou sintático*, verbo e nome – enquanto membros que constituem as orações – desempenham nas estruturas transitivas dois papéis: verbo transitivo e objeto), que se condicionam mutuamente, são interdependentes.
- C) Nível *semântico*, há uma relação de *determinação* significativa do objeto com relação ao verbo, já que o delimita em seu significado. O verbo, nestas estruturas, aparece semanticamente como ‘incompleto’: exige a presença de um objeto que ‘complete’ seu significado (daí os nomes de *complemento* ou *determinante*).

As discussões até agora apresentadas ratificam o caráter complexo que envolve o fenômeno da transitividade. Estabelecer critérios claros para delimitar a transitividade tem sido um grande desafio. Em geral, dois critérios são utilizados: (i) a conversão para a passiva (*Eu comprei o carro > O carro foi comprado por mim*) e (ii) a substituição do suposto objeto por uma forma pronominal (*Eu comprei o carro > Eu o comprei*). No entanto, ambos os critérios não se superpõem: ‘ter’ em *Eu tenho o livro* pode substituir-se pelo pronome *o*, como se vê em: *Eu o tenho*, mas não aceita a conversão para a passiva: **O livro é tido por mim*.

A esses critérios, um outro pode ser adicionado: o da pergunta: *que e quem*. Exemplo: Pedro comeu a maçã. / O que Pedro comeu? a maçã, logo ‘a maçã’ é o objeto direto do verbo *comer*. Pedro namora Ana / Quem Pedro namora? *Ana*, logo *Ana* é objeto direto.

Tudo isso parece-nos mais um esforço didático do que um caminho claro para o reconhecimento do objeto direto, uma vez que o mecanismo da passiva que alguns estudiosos consideram bastante eficiente aplica-se também a verbos como *assistir* e *obedecer*, considerados transitivos indiretos. Os exemplos foram apresentados por Ignácio (2003, p. 50-51): (1) *O filme “Carlota Joaquina”, de Carla Camurati, ficou sete meses em cartaz e foi assistido por cerca de 100 mil pessoas. (Jornal Folha de S. Paulo)*; (2) *O tênis pode ser muito saudável, quando são obedecidas algumas regras elementares. (Jornal Folha de S. Paulo)*.

4. A gramática de valências

A valência verbal diz respeito às propriedades que o verbo possui e que se mostram em sua realização em uma oração. Essas propriedades são chamadas de argumentos. Borba (1996, p. 46-57) distingue três tipos de valência: valência quantitativa, valência sintática e valência semântica. A função básica da valência verbal é de observar e determinar o comportamento do verbo no âmbito da frase.

Borba (1996) concorda com o fato de que

as primeiras ideias sobre valência se devem a Tesnière, que é quem parte do verbo como núcleo oracional, tomando-o como uma espécie de polo imantado, capaz de atrair um número mais ou menos elevado (?) de actantes, comportando um número variável de pontos de atração capazes de manter esses actantes sob a sua dependência (BORBA, 1996, p. 19).

Ignácio (2002) convida-nos a lembrar que Tesnière

propôs uma nova nomenclatura para os constituintes da oração, chamando de ACTANTES os que, segundo ele, funcionam como *complementos* do verbo (sujeito, objeto direto e objeto indireto), e de CIRCUNSTANTES aos adjuntos adverbiais. Ao agente da passiva chamou de contrassujeito. Embora coloque o sujeito³⁶ no mesmo nível sintático do objeto, reconhece a sua predominância semântica, por isso o denomina de actante *de primeiro grau*, seguido do objeto direto (actante *de segundo grau*) e do objeto indireto (actante *de terceiro grau*) (IGNÁCIO, 2002, p. 110).

Assim, valência é a propriedade que tem uma classe de elementos, de poder ligar-se com classes específicas de outros elementos, sendo que esta mesma classe se distingue de outras de mesmo nível sintagmático. Isso amplia o sentido da expressão *gramática de valências* abrangendo também o regime dos nomes, dos adjetivos e de alguns advérbios.

A gramática de valências é uma gramática de dependências, que se baseia na relação estabelecida entre categorias de níveis diferentes, entre elementos básicos (= palavras) ou categorias básicas correspondentes aos elementos básicos que coocorrem num contexto.

Uma gramática de valências se constrói considerando que os itens léxicos da língua ora têm valor absoluto, como *caneta*, *gato* e são semanticamente autossuficientes, tendo necessidade de vinculação nula; ora

³⁶ Ignácio (2002, p. 115) nos alerta quanto ao que se segue: "Ainda que o sujeito se coloque ao mesmo nível dos demais complementos verbais, cumpre destacar a sua importância como *ponto de referência* na classificação semântica do verbo. É a partir das relações entre o verbo como predicador e o sujeito como argumento de primeiro grau, que podemos identificar o verbo como sendo de AÇÃO, de PROCESSO e de ESTADO".

têm valor relativo, como *filho*, *saudade* e são semanticamente incompletos, necessitando, portanto, ligar-se a outros para que se realizem plenamente. Uma palavra como *caneta* vale por si mesma e tem um valor semântico específico; já uma palavra como *filho* implica outra que completa a expressão *filho de*. Por isso se diz que itens como *filho*, *pai*, *genro*, *vizinho* são semanticamente incompletos, por conter uma casa vazia destinada a ser preenchida por outro elemento.

Borba (1996) utiliza o termo valência em *três níveis*:

1º) Valência quantitativa, valência lógica ou lógica-semântica

– nível mais geral e abstrato e diz respeito ao número de argumentos que um predicado pode ter (ex.: $P(A)$; $P(A1, A2)$; $P(A1, A2, A3)$; $P(A1, A2, A3, A4)$). Desse ponto de vista um item lexical pode ser *avalente* ou *monovalente*, *divalente*, *trivalente* e *tetravalente*, como veremos, a seguir, os exemplos de valência verbal:

Predicados *avalentes* ou de *valência zero* ($V\emptyset$): são os verbos impessoais da gramática tradicional – que indicam fenômenos meteorológicos. Ex.: *Semana passada, choveu* torrencialmente em Vitória. *Choveu* muito em todo e Espírito Santo. Não *trovejou* em Vila Velha.

Predicados *monovalentes* ou de *valência um* (VI): verbos de um único lugar vazio (verbos intransitivos da gramática tradicional). Ex.: O *potrinho morreu*. Anderson *dormiu* na sala de aula. Ana Paula *gesticulou* muito.

Predicados *divalentes* ou de *valência dois* ($V2$): verbos de dois lugares vazios. Ex.: Cristiane *leu* o texto. Os alunos *resolveram* a questão. Nós *precisamos* de paz.

Predicados *trivalentes* ou de *valência três* ($V3$): verbos de três lugares vazios. Ex.: Ana *deu* a gramática para o colega. Mara *emprestou* o CD para Ana. José *concedeu* uma entrevista ao jornalista

É importante observar que há divergência entre muitos estudiosos com relação aos *verbos tetravalentes*, mas há linguistas que admitem a existência de verbos com quatro lugares vazios. *Exemplos*: Lúcia *traduziu* o texto do inglês para o português. O funcionário *transferiu* o arquivo da sala 10 para a sala 14. O policial *levou* o preso de Alegre para São Paulo. *Transfira* os negócios de sua empresa para o Banco do Brasil (Painel do Banco do Brasil, agência UFES).

2º) Valência qualitativa, valência sintática ou morfossintática

– trata das características dos actantes, do preenchimento das casas vazias por determinadas classes com determinadas propriedades morfológicas (ex.: predicado + A (= N); P + A1 (= N) + A2 (= O); P + A (= *Sprep*), etc.) Este nível leva em conta a função sintática (S, C, Adt, Circ); de propriedade sintática (pronominalização, ordem, etc.), das classes que preenchem os argumentos (N, Adj, Adv, O etc.; das propriedades morfossintáticas dos itens que preenchem os argumentos (N, Prep + N; – Prep + N).

3º) Valência semântica

– é deduzida da observação das regularidades ou compatibilidades das unidades que operam nas seqüências. Diz respeito às características categoriais (traços que compõem cada uma das categorias: N+anim; + cont etc.); às funções temáticas (= papéis) como agente, causativo, beneficiário, experimentador, etc., e às restrições seletivas que determinam quais classes/ subclasses de itens que, como funcionando como P, coocorrem ou se excluem com tais classes/ subclasses de itens que, funcionando como P, coocorrem ou se excluem com tais classes/ subclasses de itens que, por sua vez, preenchem os argumentos (ex.: há um traço comum: [+*movimento*], que permite reunir, entre outros, verbos como *subir, descer, andar, ir, vir, entrar, sair, rodar*. O que os individualiza é a direção do movimento: *para cima (subir), para baixo (descer) para frente (andar), para um ponto (ir), de um ponto (vir), em torno do próprio eixo (rodar)*).

5. Funcionalismo

O funcionalismo, desenvolvido inicialmente na escola de Praga e na escola de Genebra, ganhou força com Jakobson e Martinet e acabou gerando focos de estudo na Europa: Halliday na Inglaterra e Dik na Holanda. Mesmo nos Estados Unidos, o pólo funcionalista esteve sempre presente com os trabalhos de Bolinger, Kuno, Del Himes, Labov e outros etno e sociolinguistas.

Modernamente, vemos, na linguística dos Estados Unidos, uma tendência de base cognitivo-funcional se desenvolver paralelamente às pesquisas em gramática gerativa. Essa linguística cognitivo-funcional caracteriza as investigações desenvolvidas, por representantes da linguística cognitiva, como Lakoff, Langacker, Fauconnier, entre outros, e da lin-

guística funcional, como Givón, Thompson, Chafe, apenas para citar alguns. Embora exista uma forte relação entre as duas propostas, privilegiaremos aqui o segundo grupo, ou seja, a chamada linguística funcional.

O funcionalismo linguístico concebe a língua não como um sistema autônomo, uma vez que noções como cognição e comunicação, interação social e cultura, entre outras, são importantes para o entendimento do sistema linguístico (GIVÓN, 1995). As análises linguísticas fundamentadas, nessa teoria, tratam os fenômenos linguísticos, adotando como postulado básico que *a língua é uma estrutura maleável, sujeita às pressões do uso e constituída de um código não totalmente arbitrário*.

Nos termos de Du Bois (1985), as gramáticas devem ser vistas como “*sistemas adaptáveis*, isto é, como sistemas parcialmente autônomos (por isso, sistemas) e parcialmente sensíveis a pressões externas (por isso, adaptáveis)”. O objetivo deste trabalho é analisar e descrever os verbos “comprar” e “vender”, no uso em diversos textos que circulam socialmente. Para dar conta dessa empreitada, seguimos também a orientação de Furtado da Cunha (2005, p. 5), que em seu estudo observou que a estrutura argumental – relação entre um predicado e seus argumentos – é uma noção gradiente, ou seja, se os verbos transitivos variam em relação é fixidez *versus* à frouxidão de sua estrutura argumental. A autora concluiu que a “estrutura argumental não é rígida, podendo se manifestar, no discurso, com diferentes configurações.” Isso constatamos nas ocorrências do verbo “vender” afixadas em vidros traseiros ou laterais dos carros, em forma de anúncio, assim configurados:

- (1) *Vendo e o número de telefone;*
- (2) *Vendo este carro e o número do telefone;*
- (3) *Vende-se e o número de telefone;*
- (4) *Vendo este Fox 1.6 plus – 2008/2009 – Flex – ar, direção, vidro elétrico – 9924-3583.*

Concordamos com a afirmação de Furtado da Cunha (2005), no que tange às

estratégias para o gerenciamento da informação no discurso governam parcialmente as escolhas linguísticas, como aquela entre objetos diretos explícitos ou zero. Em geral, a escolha do falante com relação à forma de codificação do objeto direto pode ser considerada como um indicador de custo cognitivo percebido em acessar um referente. Nesse sentido, o OD explícito demanda menos esforço mental, atenção e tempo de processamento para identificação do

seu referente, o que motivaria a sua predominância textual. (FURTADO DA CUNHA, 2005, p. 5).

5.1. A transitividade por Hopper e Thompson (1980)

Hopper e Thompson (1980) defendem que a transitividade refere-se à transferência de uma ação de um agente para um paciente e, por conseguinte, quanto mais efetiva for a transferência mais transitiva será a sentença. Os autores concebem a transitividade como sendo uma propriedade escalar, vista no contínuo, que fica condicionada por fatores sintáticos, semânticos e discursivos. Os autores apresentam dez parâmetros a partir dos quais a transitividade oscila entre a alta transitividade e a baixa transitividade. No quadro a seguir apresentamos esses parâmetros e, em seguida os explicamos.

Parâmetros	Transitividade alta	Transitividade baixa
Participantes	dois ou mais participantes A e O	um participante
polaridade da oração	afirmativa	Negativa
modalidade da oração	<i>Realis</i>	<i>Irrealis</i>
intencionalidade do sujeito	intencional	não intencional
agentividade do sujeito	Agentivo	não agentivo
cinese	Ação	não ação
aspecto do verbo	Perfectivo	não perfectivo
pontualidade do verbo	Pontual	não pontual
afetamento do objeto	Afetado	não afetado
indivuação do objeto	indivuído	não indivuído

Fonte: Hopper e Thompson (1980).

Segundo Hopper e Thompson (1980), cada parâmetro pode ser explicado assim:

- (1) uma ação só pode ser transferida se houver, pelo menos, dois participantes: A e O (*Lara abraçou João VS. Mara partiu*);
- (2) ações podem ser transferidas de um participante para outro, enquanto que estados, não (*Bruno empurrou Pedro VS. Leo admira Sara*);
- (3) uma ação vista de seu ponto final é mais efetivamente transferida para um paciente do que uma ação vista em desenvolvimento (*Eu comi o bolo VS. Eu estou comendo o bolo*);
- (4) ações realizadas sem nenhuma fase de transição óbvia entre o início e o fim tem um efeito marcadamente maior do que ações inerentemente contínuas (*Mara chutou a bola VS. Mara carregou a bola*);

- (5) quando A age intencionalmente, a ação se dá mais efetivamente do que quando não há uma intenção definida (*Leo escreveu seu nome na areia (intencional)* VS. *Leo esqueceu seu nome (não intencional)*);
- (6) a polaridade refere-se à distinção entre afirmação e negação, sendo a afirmação mais efetiva do que a negação (*Mere comeu o sanduíche* VS. *Mere não comeu o sanduíche*);
- (7) uma ação que não aconteceu, ou que é descrita como ocorrendo no plano irreal, é menos efetiva do que uma que ocorreu ou que corresponde a um evento no plano real (*Ana comprou um carro novo* VS. *Ana vai comprar um carro novo*);
- (8) participantes com maior potencial de agentividade podem transferir uma ação mais efetivamente do que participantes com potencial menor de agentividade (*Ana abriu a porta* VS. *O vento abriu a porta*);
- 9) a transferência de uma ação ocorre em maior grau se o paciente for totalmente afetado (*Ana bebeu o leite todo* VS. *Ana bebeu um pouco do leite*);
- (10) uma ação pode ser mais efetivamente transferida para um paciente individuado do que para um não individuado (*Ana ama seu namorado* VS *Ana ama sanduíche*. Hopper e Thompson (1980) apresentaram este último parâmetro nos traços a seguir:

INDIVIDUADO	NÃO INDIVIDUADO
Próprio	Comum
Humano, animado	Não animado
Concreto	Abstrato
Singular	Plural
Contável	Massivo
Referencial, definido	Não referencial

Fonte: Propriedades da individuação por Hopper e Thompson (1980)

5.2. Explicação dos parâmetros

- (A) **PARTICIPANTES:** só ocorre transferência se pelo menos dois participantes estiverem envolvidos.

- (B) **CINESE:** ações podem ser transferidas de um participante para outro; estados não podem. Assim algo acontece a Sally em *Eu abraçei Sally*, mas não em *eu gosto de Sally*.
- (C) **ASPECTO:** uma ação vista em seu término, isto é, uma ação télica, é transferida mais efetivamente a um paciente do que uma que não conta com tal término. Na oração télica *eu comi isto*, a atividade é vista como completa, e a transferência é realizada em sua totalidade; mas na atélica *eu estou comendo isto*, a transferência só é realizada parcialmente.
- (D) **PONTUALIDADE:** Ações realizadas sem fase de transitividade óbvia entre começo e fim têm um efeito mais marcado nos seus pacientes do que ações que são inerentemente *contínuas*; compare *kick* (chutar) (punctual) com *carry* (transportar) (não punctual).
- (E) **INTENCIONALIDADE:** O efeito no paciente é tipicamente mais aparente quando o A é apresentado como uma ação proposital; compare *eu escrevi seu nome* (intencional) com *eu esqueci seu nome* (não intencional).
- (F) **POLARIDADE:** Este é o parâmetro de afirmação/negação.
- (G) **MODO:** Refere-se à distinção entre ‘*realis*’ e ‘*irrealis*’ na codificação de eventos. Uma ação que não aconteceu, ou que é apresentada como acontecendo num mundo não real (contingente), tem uma eficácia menos óbvia do que uma ação cuja ocorrência corresponda diretamente a um evento real.
- (H) **AGENTIVIDADE:** é óbvio que os participantes com Agentividade alta podem realizar uma transferência de uma ação de uma forma que o de Agentividade baixa não pode. Assim a interpretação normal de *George me assustou* é um evento perceptível com consequências perceptíveis; mas em *A pintura me assustou* [a interpretação] poderia depender inteiramente de um estado interno.
- (I) **AFETAMENTO DO OBJETO:** o grau em que uma ação é transferida para um paciente é uma função de quão completamente esse paciente é AFETADO, assim, por exemplo, afetamento é mais afetivo em *I drank up the milk* (eu bebi o leite) do que em *I drank some of the milk* (eu bebi um pouco do leite).

- (J) **INDIVIDUAÇÃO DO OBJETO**: esse componente se refere tanto ao fato de o paciente ser distinto do agente quanto à distinção entre o paciente e o fundo em que ele se encontra.

6. *Análise do corpus*

Analisamos os verbos “comprar” e “vender” em vários textos, valendo-nos da Gramática de Valências e dos parâmetros de Hopper e Thompson (1980). Os verbos eleitos para análise podem ter as seguintes matrizes: *X (nome humano) comprar y (nome concreto) de Z (nome humano) por w (valor) e X (nome humano) vender Y (nome concreto) para Z (nome humano) por w (valor)*. Esses verbos são recorrentes em transações comerciais e preveem um sujeito (agente) que compre algo de alguém, por um determinado valor, no caso do verbo “comprar”, e um sujeito (agente), que venda algo para alguém, por um determinado valor, no caso do verbo “vender”.

6.1. Excertos com o verbo “comprar”

O verbo “comprar”, nos dois excertos abaixo, está empregado com o sentido de “adquirir a posse (de algo) por dinheiro (por certo preço).”

Livro – A Cabana – Americanas.com

www.americanas.com.br > ... > Romances Translate this page Gente, comprei este livro e não me arrependo sequer um segundo. Adorei a narrativa. A Cabana é um livro para ler inúmeras vezes, ou sugiro também...

Texto 1

Neste excerto, *comprar* está funcionando como verbo de ação-processo, uma vez que há um fazer por parte do um sujeito [+agente; +intencional; +controlador] e um acontecer em relação ao objeto [+concreto; +paciente]. Seleciona dois argumentos: um agente [eu = humano] e um paciente [este livro], é um verbo divalente ou de valência dois.

Quanto aos parâmetros de Hopper e Thompson (1980), há dois participantes envolvidos na ação de comprar: (eu e este livro). Há cinesis. No que tange ao aspecto e a pontualidade, a ação de comprar é vista no

seu término, isto é, é uma ação télica. É pontual. O sujeito (Eu) é intencional. O excerto tem polaridade afirmativa. O modo é *realis* na codificação desse evento: comprar, uma vez que o sujeito comprou o livro A cabana. A agentividade é alta. Há afetamento do objeto. Do ponto de vista da individuação do objeto, podemos afirmar que é: [concreto; singular; contável; referencial], logo visto no contínuo está mais próximo do individuamento prototípico. A cláusula que envolve o verbo comprar é altamente transitiva.

Polícia (Ronda da Cidade)

26/8/2013 às 13h40 – Atualizado em 26/8/2013 às 13h40 Irmãos vão lanchar e acabam baleados após comprarem celular de usuário de

Texto 2

Do ponto de vista da gramática de valências, o verbo *comprar* está funcionando como ação-processo, uma vez que há um fazer por parte do um sujeito [+agente; +intencional; +controlador] e um acontecer em relação ao objeto [+concreto; +paciente]. Seleciona três argumentos: um agente [irmãos = humano], um paciente [celular], é o terceiro argumento, cujo papel temático é origem [ponto de origem do processo verbal], sendo assim, nessa ocorrência, *comprar* comporta-se como verbo de valência três.

Ao aplicarmos os parâmetros de Hopper e Thompson (1980), observamos que há mais de dois participantes envolvidos na ação de comprar: (irmão, celular e de usuário de drogas). Há cinese. No que tange ao aspecto e a pontualidade, a ação de comprar é vista no seu término, ou seja, é uma ação télica. É pontual. O sujeito (irmãos) é intencional. O excerto tem polaridade afirmativa. O modo é '*realis*' na codificação desse evento: comprar, uma vez que o sujeito comprou celular. A agentividade é alta. Há afetamento do objeto. Do ponto de vista da individuação do objeto, podemos afirmar que é: [concreto; singular; contável; referencial], por isso o objeto é visto no contínuo como mais próximo do individuado. A cláusula na qual o verbo *comprar* está inserido é altamente transitiva.

6.2. Excertos com o verbo “vender”

O verbo *vender*, nos dois excertos, está sendo usado no sentido de “ceder (por certo preço); trocar (por dinheiro ou outro valor).”

Em 2 horas, ex-modelo vendeu drogas para mais de 10 clientes na ...noticias.r7.com/.../em-2-horas-ex-modelo-vendeu-dro... Translate this page – Jun 26, 2012 – Na noite da última quinta-feira (21), horas antes de ser presa, a ex-modelo Adriana Perrone Valença Santos, de 39 anos, vendia drogas...

Texto 1

A análise, a partir da perspectiva valencial, evidencia que o verbo *vender* está funcionando como ação-processo, já que há um fazer por parte do um sujeito [+agente; +intencional; +controlador] e um acontecer em relação ao objeto [+concreto; +paciente]. Seleciona três argumentos: um agente [ex-modelo = humano], um paciente [drogas] e um receptivo ou destinatário (é aquele a quem se destina a ação verbal = mais de dez clientes). Nessa ocorrência, *vender* está funcionando como verbo de valência três.

A aplicação dos parâmetros de Hopper e Thompson (1980) permite-nos afirmar que: há mais de dois participantes envolvidos na ação de vender: (ex-modelo, drogas e mais de dez clientes). Há cinese. No que tange ao aspecto e a pontualidade, a ação de *vender* é vista no seu término, ou seja, é uma ação télica. É pontual. O sujeito (ex-modelo) é intencional. O excerto tem polaridade afirmativa. O modo é ‘*realis*’ na codificação do evento: vender, uma vez que o sujeito volitivo vendeu drogas. A agentividade é alta. Há afetamento do objeto. Do ponto de vista da individuação do objeto, podemos afirmar que é: [concreto; plural; massivo; não referencial], por isso o objeto é pouco individuado. Mesmo assim, a cláusula da qual o verbo *vender* faz parte apresenta-se com alta transitividade.

Grávida do Piauí consegue vender cabelos por R\$ 10 mil – Notícias ... noticias.uol.com.br/.../gravida-do-piaui-consegue-ven... Translate this page May 3, 2013 – ... Rosilene vendeu os cabelos para a loja especializada em apliques em ... Ela também ganhou o parto de Ana Bella, que deverá ocorrer na...

Texto 2

A análise empreendida à luz da gramática de valências nos permite afirmar que *vender* está funcionando como verbo de ação ação-processo, visto que há um fazer por parte do um sujeito [+agente; +intencional; +controlador] e um acontecer em relação ao objeto [+concreto; +paciente]. Seleciona três argumentos: um agente [grávida = humano], um paciente [cabelos] e um argumento, que é o destinatário (a loja especializada). Nessa ocorrência, *vender* está funcionando como verbo de valência três.

Os parâmetros de Hopper e Thompson (1980), ao serem aplicados, evidenciam que: há mais de dois participantes envolvidos na ação de vender: (grávida, cabelos e loja especializada). Há cinese. No que tange ao aspecto e a pontualidade, a ação de *vender* é vista no seu término, ou seja, é uma ação télica. É pontual. O sujeito (grávida) é intencional. O excerto tem polaridade afirmativa. O modo é 'realis' na codificação do evento: vender, uma vez que o sujeito volitivo vendeu cabelos. A agentividade é alta. Há afetamento do objeto. Do ponto de vista da individuação do objeto, podemos afirmar que é: [concreto; plural; massivo; não referencial], por isso o objeto é pouco individuado. Ainda assim, a cláusula em que o verbo *vender* está inserido configura-se com alta transitividade.

7. *Considerações finais*

A transitividade, como já falamos anteriormente, é um fenômeno extremamente complexo, tanto para quem o ensina quanto para quem tenta assimilá-lo. Essa complexidade pode ser atribuída a orientações, por vezes, caóticas, no que tange à classificação dos verbos quanto à predicação.

O verbo *morar* ilustra bem essa dissonância classificatória que resulta de concepções divergentes de transitividade, de complemento e de adjunto. À título de ilustração, citaremos as classificações desse verbo consignadas em gramáticas e dicionários. É considerado verbo intransitivo para Said Ali (1969) e para Cunha e Cintra (1985); verbo transitivo adverbial, para Kury (1996); verbo transitivo predicativo locativo, para Luft (1996); verbo transitivo circunstancial, para Rocha Lima (1998); e dos dicionários pesquisados: verbo transitivo circunstancial, para Aurélio (1996) e verbo transitivo indireto, para Houaiss (2001).

Na tentativa de discutir o fenômeno e também trazer alguma luz sobre o assunto, valemo-nos da gramática de valências de Borba (1996) e

dentro da perspectiva funcionalista, adotamos os parâmetros de Hopper e Thompson de análise.

Ao lançarmos mão do que há de compatível entre as duas teorias eleitas para, a partir delas, empreendermos a análise, observamos que das várias ocorrências com os verbos *comprar* e *vender*, das quais elegemos dois exemplos de cada, há grande semelhança de comportamento sintático-semântico. Esses verbos selecionam sujeito (agente, intencional, controlador) da ação de *comprar* e *vender*, conforme atestam os quatro exemplos que evidenciam o comportamento desses verbos. Comportam-se como verbo de ação-processo e, do ponto de vista da valência quantitativa, ora apresenta-se com valência dois, ora com valência três. E, por fim, do ponto de vista da transitividade, à luz dos parâmetros de Hopper e Thompson, os excertos com os verbos em questão apresentaram-se com alta transitividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Antônio Suárez. *Gramática mínima: para o domínio da língua padrão*. São Paulo: Ateliê, 2003.

AZEREDO, José Carlos de. *Fundamentos de gramática do português*. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37 ed. rev. ampl. e atual. conforme o novo acordo ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BORBA, F. da S. *Uma gramática de valências para o português*. São Paulo: Ática, 1996.

_____. *Dicionário de usos do português do Brasil*. São Paulo: Ática, 2002.

CANO AGUILLAR, R. *Estructuras sintáticas transitivas en el español actual*. Madrid: Gredos, 1981.

CHAFE, Wallace L. *Significado e estrutura linguística*. Trad. Maria Helena de Moura Neves, Odette Gertrudes Luiza Altmann de Souza Campos e Sônia Veasey Rodrigues. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1979.

FURTADO DA CUNHA, Maria A. Estrutura argumental e valência: a relação gramatical objeto direto. *Gragoatá*, n° 21, p. 115 – 131, 2005.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; OLIVEIRA, M. R. de; MARTELOT-TA, M. E. (Orgs.). *Linguística funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GIVÓN, T. *Syntax: an introduction*. Amsterdam (Philadelphia): John Benjamins Publishing Company, 2001.

HOPPER, Paul J.; THOMPSON, Sandra A. Transitivity in grammar and discourse. *Language*, vol. 56, n. 2, 1980.

HOPPER, Paul J. Emergent Grammar. In: TOMASELLO, Michael (Ed.). *The new psychology of language: cognitive and functional approaches to language structure*. New Jersey/ London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1998.

IGNÁCIO, Sebastião Expedito. *Análise sintática em três dimensões: uma proposta pedagógica*. Franca: Ribeirão Gráfica e Editora, 2003.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato M. O verbo. In: ILARI, Rodolfo; NEVES, M. H. de M. *Gramática do português culto no Brasil*. Campinas: Unicamp, 2008.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique. *Gramática da língua portuguesa*. 44. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

SAID ALI, I. M. *Gramática histórica da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1969.

TESNIÈRE, L. *Elements de syntaxe structurale*. 2. ed. Paris: C. Klincksieck, 1969.

VILELA, Mário. *Gramática de valências: teoria e aplicação*. Coimbra: Almedina, 1992.

**ESTUDOS DO SUJEITO DE REFERÊNCIA INDETERMINADA:
UMA BREVE ANÁLISE DAS FORMAS VOCÊ E EU**

Lúcia Helena Peyroton da Rocha (UFES)

lhpr@terra.com.br

Mônica dos Santos Souza (UFES)

monica.vit@hotmail.com

1. Introdução

Em nossas análises linguísticas é fundamental fazermos uma integração entre sintaxe, semântica e pragmática, como advoga Givón (1984 *apud* DECAT, 1999, p. 215). Percebe-se assim, tanto o componente sintático quanto o semântico estão subordinados ao componente pragmático. Dessa forma, nota-se que há outras formas linguísticas que criam um efeito de indeterminação do sujeito, visto que não basta apenas colocar o verbo na 3ª pessoa do plural sem antecedente ou usá-lo na 3ª pessoa do singular acompanhado da partícula *se* + verbos intransitivos (cf. *Vive-se bem em Vitória*), ou a partícula *se* + verbo transitivo indireto (cf. *Precisa-se de secretária*), ou ainda a partícula *se* + verbo de ligação (cf. *No dia do casamento, sempre se fica nervoso*), para se obter um sujeito indeterminado.

Neste sentido, o interesse desse estudo será tanto em descrever como em explicar as regularidades observadas no uso interativo da língua, analisando as condições discursivas em que se verifica esse uso. Também nos propomos a apresentar outras formas de indeterminação do sujeito, como é o caso que temos observado em contextos reais de interação verbal, do uso dos pronomes *eu* e *você*. Para isso, foi necessário investigarmos os gêneros textuais utilizados na situação comunicativa, em que foram empregados os pronomes *você* e *eu* para criar um efeito de indeterminação do sujeito. Percebemos que o fenômeno só é possível porque ocorre um afastamento de tais formas de uma situação de interação verbal face a face, com isso, elas podem apresentar referência indeterminada. Para proceder tais análises, foram adotados os preceitos do funcionalismo linguístico por considerar como objeto de análise a língua em uso.

2. *O funcionalismo linguístico*

Ao tentar estabelecer as origens da abordagem funcional, Givón (2001) relata-nos que os precursores do funcionalismo na linguística não devem ser procurados nos trabalhos dos linguistas, mas sim, nos dos antropólogos, psicólogos e biólogos. E muito antes deles, no trabalho dos filósofos. Para ele, o funcionalismo remonta a Aristóteles, que de forma mais ou menos solitária, desbancou as duas escolas estruturalistas que até então dominavam o pensamento biológico. Não obstante, Givón (2001) também lembra-nos que, paradoxalmente, foi Aristóteles em sua semiótica – teoria de signos – lançou as bases da abordagem estruturalista da língua, a antítese do funcionalismo.

Na mesma obra, o linguista mostra qual concepção de língua permeia seu trabalho fazendo referência a alguns linguistas, entre eles, Edwar Sapir “homenageio nossos progenitores intelectuais mais diretos, através destas citações, começando por Edward Sapir” (GIVÓN, 2001, p. 1). Assim,

A língua é um método totalmente humano e não-instintivo de comunicar ideias, emoções e desejos por meio de um sistema de símbolos voluntariamente produzidos[...]. Portanto, nós devemos aceitar a língua como um sistema funcional completamente formado na constituição da psique humana ou na constituição “espiritual”. Nós não podemos defini-la como uma entidade unicamente psicofísica, embora a base psicofísica seja essencial para o seu funcionamento [...] (SAPIR, 1921, *apud* GIVÓN, 2001, p. 1).

Através desta citação, percebemos uma das principais funções da linguagem, isto é, a função de língua como instrumento de comunicação, esta é a que permeia o trabalho da maior parte dos linguistas, que opta pelo viés funcionalista da linguagem.

Por outro lado, cabe-nos aqui fazer uma reflexão sobre o próprio termo *função*. Neves (1997), em sua obra *Gramática Funcional*, retoma Martinet (1994) e tece algumas considerações a respeito desse termo crucial para os autores funcionalistas. Assim, segundo Martinet (1994), o termo função só tem sentido “em referência ao papel que a língua desempenha para os homens, na comunicação de sua experiência uns aos outros” (MARTINET, 1994, *apud* Neves, 1997, p. 5-6). Ainda seguindo esta linha, a autora cita Dillingier (1978) e diz que em linguística o termo função tem o sentido de “relação”, especificamente em referência às línguas, função pode designar tanto as relações entre uma forma e outra (função interna) quanto entre uma forma e seu significado (função semântica) e ainda pode significar a relação entre o sistema de formas e seu

contexto (função externa). De acordo com a autora, da mesma que o formalismo não distingue claramente entre o estudo da forma linguística e o uso de dispositivos formais, o funcionalismo não identifica de maneira transparente quais funções ou relações serão objeto de estudo (NEVES, 1997, p. 6). Nessa perspectiva, ela mostra algumas contribuições de linguistas referente ao que vem a ser *funções da linguagem*.

Neves (1997) inicia seu trabalho retomando a proposta de Karl Bühler, por considerá-la fundamental entre os estudiosos da questão. Temos assim, segundo Bühler, três funções da linguagem, a de *representação*, a de *exteriorização psíquica* e a de *apelo*, sendo a função representativa a que caracteriza a linguagem como atividade tipicamente humana. Além de Bühler, verifica-se ainda a proposição de Mathesius (1923, *apud* DANES, 1987, p. 11-12), isto é, para ele a função externa da linguagem é a comunicativa, considerada básica, já a função expressiva trata da manifestação espontânea das emoções do falante. Além dessas, notamos que para Mathesius, os enunciados de caráter puramente comunicativo ocorrentes num discurso científico, constituem únicos casos em que há uma função de representação no sentido de Bühler.

Em relação à Escola Linguística de Praga, temos a figura de Roman Jakobson, com seu quadro de funções da linguagem, que na verdade é uma reformulação das três funções apresentadas de Bühler. Assim, Jakobson acrescentou outras funções, totalizando seis tipos, são elas: referencial (ligada ao contexto), emotiva (ao remetente), conotativa (ao destinatário), fática (ao contato), metalinguística (ao código) e por último a função poética (à mensagem).

Por outro lado, percebemos a complexidade em definir a própria linha de pesquisa que se denomina “funcionalista”. Neves (1997) em “Modelos funcionalistas” apresenta-nos o funcionalismo de Michael Halliday e de Simon Dik. Ela também retoma Nichols (1984) para informar que na realidade existem muitos “funcionalismos”, isto é, o *conservador*, o *extremado* e o considerado *moderado*. Dessa forma,

[...] o tipo conservador apenas aponta a inadequação do formalismo ou do estruturalismo, sem propor uma análise da estrutura. O tipo moderado não apenas aponta essa inadequação, mas vai além, propondo uma análise funcionalista da estrutura. Já o funcionalismo extremado, nega a realidade da estrutura como estrutura, e considera que as regras se baseiam internamente na função, não havendo, pois, restrições sintáticas (NEVES, 1997, p. 55-56).

Para a linguista, o funcionalismo de Sandra Thompson (1987) em “*That-deletion from a discourse perspective*”, o de Paul Hopper (1987)

em *Emergent Grammar* e o de Givón (1979c) em *On Understanding Grammar* é considerado “extremo” por Van Valin (1990) pela negação que fazem da concepção saussuriana da linguagem como um sistema estrutural e também por defenderem que a gramática pode ser reduzida ao discurso. Por outro lado, o funcionalismo “moderado”, segundo Van Valin (1990), está presente no funcionalismo de Simon Dik, no de Halliday, no seu próprio e no de Givón (1984; 1990; 1993) enquanto realiza pesquisas de base funcionalistas, como, por exemplo, o exame dos aspectos icônicos da gramática em que acentua a natureza abstrata e formal da estrutura sintática.

Interessante também mostrarmos neste apanhado o pensamento de Cunha, Costa e Cezario (2003) sobre o funcionalismo linguístico contemporâneo. Para os autores o funcionalismo diferencia-se das abordagens formalistas (estruturalismo e gerativismo) por entender a linguagem como um instrumento de interação social, como também pelo interesse linguístico em ir além da estrutura gramatical, buscando no contexto discursivo a motivação para os fatos da língua. Assim, no polo funcionalista, a língua é concebida como um instrumento de comunicação em suas diversas situações de uso, não podendo, com isso, ser tratada como um objeto autônomo, como querem os formalistas. Nesta perspectiva, há uma forte vinculação entre discurso e gramática, discurso entendido apenas relacionado às estratégias criativas utilizadas pelo falante para organizar funcionalmente seu texto para um determinado ouvinte em uma determinada situação comunicativa. Dessa maneira, a sintaxe adquire sua forma em razão das estratégias de organização de informação empregadas pelos falantes no momento da interação discursiva. Portanto, nas análises de cunho funcionalistas, precisamos compreender o fenômeno sintático, estudar a língua em uso, porque é nesse espaço que a gramática é constituída.

3. Referenciação

Em uma obra dedicada inteiramente à reflexão e compreensão dos sentidos do texto, Cavalcante (2012) coloca a referenciação um dos fenômenos textual-discursivo mais importante para a produção e o conhecimento dos textos, seja ele oral ou escrito. Por referente, a autora esclarece sendo qualquer objeto, entidade, ou representação construída a partir do texto, assim, referenciação é a própria ação em referir um objeto do discurso. Para ela, no processo de referenciação está intrínseco

(...) um conjunto de operações dinâmicas, sociocognitivamente motivadas, efetuadas pelos sujeitos à medida que o discurso se desenvolve, com o intuito de elaborar as experiências vividas e percebidas, a partir da construção compartilhada dos objetos de discurso que garantirão a construção de sentido (s) (CAVALCANTE, 2012, p. 113).

Neste sentido, a autora fala na elaboração da realidade por parte dos participantes da cena enunciativa, sendo ela resultante de uma negociação entre esses participantes, a elaboração não é puramente um processo subjetivo, individual, mas sim, um processo negociado, cooperativo, intersubjetivo. Assim, as ideias não se processam isoladamente na mente de cada sujeito, mas dependem de como cada um percebe a ação dos outros participantes incluídos na situação, segundo ela. Por isso, fala em intersubjetividade e acredita que a partir da percepção do agir e do modo de pensar do outro, estabelece-se as construções negociadas dos referentes.

Como a autora mesma diz, está implícito na proposta da sua obra *Os sentidos do texto* o modelo dos estudos linguísticos que privilegiam a interação social. Em consonância com este modelo, temos também a perspectiva de Koch, Morato e Bentes (2010) onde observam que a referenciação tradicionalmente tem sido entendida como um problema de representação do mundo e que as formas linguísticas selecionadas de acordo com esta visão devem estar em correspondência ou não com os objetos do mundo a que lhes cabem refletir.

No entanto, as organizadoras de *Referenciação e discurso* mostram que estudos mais atuais, entre eles, de Lorenza Mondada e D. Dubois, adotam uma perspectiva sociocognitiva e interacionista no entendimento da relação entre linguagem e mundo, ou seja, não veem a simples relação entre as palavras e as coisas, mas sim, uma “relação intersubjetiva e social no seio da qual as versões do mundo são publicamente elaboradas, avaliadas em termos de adequação às finalidades práticas e às ações em curso dos enunciadore” (p. 7).

Ao retomar Mondada (2001), Koch (2010) mostra a tese em que Mondada substitui a noção de referência por referenciação e, consequentemente, a noção de referente pela de objeto-de-discurso. Dessa forma, observa que a referenciação,

(...) não privilegia a relação entre as palavras e as coisas, mas a relação intersubjetiva e social no seio da qual as versões do mundo são publicamente elaboradas, avaliadas em termos de adequação às finalidades práticas e às ações em curso dos enunciadore (MONDADA, 200, *apud* KOCH, 2010, p. 34).

E sobre os referentes, contata que

os interlocutores elaboram objetos de discurso, i.e., entidades que não são concebidas como expressões referenciais em relação especular com objetos do mundo ou com sua representação cognitiva, mas entidades que são interativamente e discursivamente produzidas pelos participantes no fio de sua enunciação. Os objetos do discurso são, pois, entidades constituídas nas e pelas formulações discursivas dos participantes: é no e pelo discurso que são postos, delimitados, desenvolvidos e transformados objetos de discurso que não preexistem a ele e que não têm uma estrutura fixa, mas que, ao contrário, emergem e se elaboram progressivamente na dinâmica discursiva (MONDADA, 2001, *apud* KOCH, 2010, p. 34).

Assim, Koch (2010) configura a referenciação uma atividade discursiva em que é o sujeito quem decide sobre o material linguístico em função da situação comunicativa em que está envolvido, isto é, a intenção dos interlocutores é guiar suas escolhas na cena enunciativa.

Percebemos assim, a utilização de diversas formas ou expressões linguísticas para criar um efeito de sujeito de referência indeterminada, por exemplo, os pronomes “eu” e “você” cuidadosamente selecionados pelos profissionais da área para comporem as peças publicitárias selecionadas e que fazem parte da nossa amostra. Para procedermos às análises, relevante se faz compreendermos a complexidade da noção de gênero textual e sua relação com nossas escolhas e com nossa vida cotidiana.

4. Os gêneros textuais

A dificuldade em conceituar os gêneros textuais é notória, no entanto, há uma gama de estudiosos que se propuseram formular teorias sobre a complexidade do assunto. O teórico russo Mikhail Bakhtin (1977) em sua obra *Estética da Criação Verbal* já colocava essa complexidade logo no início do capítulo “Gêneros do Discurso” destinado à reflexão e conceitualização dos gêneros. Intrínseca à sua visão de gênero, percebe-se uma visão dialógica da linguagem que relaciona os gêneros com os diversos campos da atividade humana. Para Bakhtin,

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem [...] mas, acima de tudo, por sua construção composicional. [...] cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 1992, p. 261-262).

Neste sentido, a relativa estabilidade dos gêneros se dá em cada esfera da atividade humana onde comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. Segundo o teórico, a noção “relativamente estável” não diz respeito apenas ao aspecto formal, mas reflete a historicidade, a natureza social e dialógica dos gêneros.

Bakhtin (1992) também nos traz a distinção entre o que ele próprio designa de gênero do discurso primário (simples) e secundário (complexos). Assim, os primeiros ao se tornarem componentes dos segundos, transformam-se dentro deles e adquirem uma característica particular, perdendo sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos anunciados alheios. O teórico russo acrescenta que os gêneros secundários surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente mais desenvolvido e organizado predominantemente na escrita.

Semelhante a essa noção bakhtiniana de gênero, temos a construção teórica que Charles Bazerman (2005) fez sobre o tema. Segundo ele, sua preocupação fulcral é em fornecer uma série de conceitos para realização de uma análise textual mais ampla, e ainda verificar como os textos relacionam-se com as atividades e a vida das pessoas. O autor observa uma série de eventos que se relacionam e a geração de diversos textos escritos e falados que criam realidades, o que ele chama de fatos sociais, isto é, a própria realidade ou aquilo que consideramos ser real ou pertencente ao mundo físico. Com isso, os fatos sociais estão vinculados com temas de compreensão social afetando consideravelmente nossa forma de produzir textos orais e escritos.

De acordo com Bazerman, alguns textos possuem estruturas mais tipificadas do que outros em estruturas sociais também bastante tipificadas, há de fato, para o estudioso da linguagem, uma correlação entre os textos produzidos e as atividades envolvidas cotidianamente. Esta tipificação ocorre, considera ele, porque diferentemente dos textos orais, os escritos não possuem todos os elementos de uma interação face a face, mais ainda, não temos acesso imediato ao efeito perlocucionário que nossos textos produzem. Nesse sentido, somos levados a nos valer de formas tipificadas, aumentando assim nossas chances de acerto, de que fomos compreendidos.

Ao padronizar os textos, enfatiza Bazerman (2005), padronizamos também a situação em que ocorrem essas produções, tanto orais quanto

escritas. A última de forma ainda mais acentuada, pois há uma necessidade enorme em padronizar os textos escritos. Entretanto, isso se dá de forma organizada e envolve atividades, isto é, dentro de cada profissão existe um número de gêneros textuais esperados.

Por isso Bazerman acredita que classificar os gêneros apenas pelas suas características internas é um equívoco, uma visão parcial e enganadora de gênero. Ele compreende o gênero “(...) como *fenômenos de reconhecimento psicossocial* que são parte de processos de atividades socialmente organizadas.” (p. 31). Eles se enquadram dentro de atividades, organizações e papéis mais abrangentes. O teórico ainda formula um conjunto de conceitos que se sobrepõem, ele se refere à conjunto de gêneros, sistema de gêneros e sistemas de atividades.

Ao retomar Bronckart (1996), Dolz, Gagnon e Decândio (2010) em *Produção escrita e dificuldade de aprendizado* falam da importância do estudo dos gêneros para o ensino da produção textual, consideram que uma língua natural só é aprendida por meio de produções verbais efetivas, que tomam formas muito diversas em função das situações de comunicação em que se inscrevem.

Preocupados com o ensino, eles consideram o gênero um “mega-instrumento” didático, isto porque o gênero configura-se em instrumento didático, cultural, de ensino e de aprendizagem. Neste sentido, trazem a noção de gênero sendo um “pré-construto histórico, resultante de uma prática e de uma formação social” (p. 40). Dessa maneira, observam que,

Desse ponto de vista, o ensino escolar se organiza em uma perspectiva histórica e cultural. Entrando pelos gêneros textuais, contribuimos para construir referências culturais, não apenas em relação aos textos do patrimônio cultural, mas também ao conjunto da herança social inscrito nas redes de intertextualidade. Damos acesso a ‘maneira de dizer’, a configurações de unidades linguísticas que nos foram transmitidas no decorrer do tempo (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p. 40).

A fim de relacionarem os gêneros com a manifestação das práticas languageiras, eles retomam alguns conceitos bakhtinianos de gênero, isto é, de gênero do discurso sendo tipos relativamente estáveis de enunciados, produtos de sua história e de caráter variável e dinâmico. Apoiam-se também no paradigma vygotskiano e em Schnewly (1994) para apresentarem sua visão do gênero como megainstrumento didático.

Além dos teóricos citados ao longo do texto, apresentamos também as concepções que Marcuschi (2005) tem sobre o tema. Observa-se de antemão que ele não foge muito do que já foi exposto acima, ao con-

trário, retoma e confirma as discussões, relacionando os gêneros com os diversos campos da atividade humana.

Assim, de acordo com Marcuschi (2005),

(...) usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características *sociocomunicativa* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição (...) (MARCUSCHI, 2005, p. 22-23).

Para ele os gêneros são também “fenômenos históricos”, e “formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa”, sendo definidos por seus propósitos (funções, intenções, interesses) e não por suas formas.

Marcuschi observa que os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativas, ao contrário, caracterizam-se como eventos altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos, surgindo de acordo com nossas necessidades e atividades socioculturais, bem como em nossa relação com as inovações tecnológicas. Neste sentido, ele observa que foi após a invenção da escrita alfabética, por volta do século VII a. C, que os gêneros se multiplicaram, principalmente com o “florescimento” da cultura impressa e que atualmente em plena fase da *cultura eletrônica*, com o telefone, o gravador, o rádio e principalmente o computador pessoal e surgimento da Internet, assistimos a uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. No entanto, para ele esses novos gêneros não são tão novos assim, pois, em muitos casos, se ancoram em outros gêneros já existentes. Ele retoma Bakhtin [1997] para falar na “transmutação” dos gêneros e na assimilação de um gênero por outro gerando novos, dando como exemplo o e-mail que gera *mensagens eletrônicas* e que têm nas cartas e nos bilhetes os seus antecessores.

O linguista ainda fala da adequação do gênero, isto é, normas sociais relativas aos gêneros textuais. Para ele, não existe apenas a questão da produção adequada, mas também de sua utilização apropriada. Marcuschi (2005, p. 34) observa alguns aspectos que devemos seguir na produção do gênero, são eles:

A natureza da informação ou do conteúdo; nível de linguagem (formal, informal, dialetal, culta etc.); tipo de situação em que o gênero se situa (pública, privada, corriqueira, solene etc.); relação entre os participantes (conhecidos, desconhecidos, nível social, formação etc.) e por último, natureza dos objetivos das atividades desenvolvidas (MARCUSCHI, 2005, p. 34).

Ele acredita que esses aspectos servem mais para identificar as condições de adequação genérica na produção dos gêneros, principalmente os orais. Marcuschi observa ainda que essa perspectiva de gênero pode ser facilmente levada para sala de aula e transformada em atividades que envolveriam produção textual, análise dos diversos eventos linguísticos ou apenas identificação das características de cada gênero.

No intuito de fazermos uma breve análise das formas pronominais “eu” e “você” que se apresentam na função de sujeito de referência indeterminada nas peças publicitárias abaixo, faz-se relevante termos uma noção do gênero anúncio publicitário, uma vez que optamos trabalhar neste artigo com este modelo de gênero textual.

Lazarini (2013) retoma Costa (2008) para falar um pouco mais sobre o gênero anúncio publicitário. Neste sentido, a publicidade pode ser definida como uma “mensagem que procura transmitir ao público, por meio de recursos técnicos, multissemióticos, e através dos veículos de comunicação, as qualidades e os eventuais benefícios de determinada marca, produto, serviço ou instituição” (COSTA, 2008, *apud* LAZARINI 2013, p. 56). Assim, o gênero anúncio publicitário tem como objetivo principal anunciar um produto com a finalidade de venda, para isso vale-se de diversas estratégias persuasivas de convencimento do público leitor para compra de um produto ou de uma ideia.

Veremos a seguir como a rede de supermercados Laticínios Queiroz e o Grupo Univix valem-se de estratégias persuasivas para difundirem e, com isso, venderem o seu produto através das peças publicitárias abaixo.

5. O corpus em análise

Na peça publicitária acima, percebemos que as formas pronominais “Você” e “Nós” foram intencionalmente deslocadas de uma situação de interação face a face real com o propósito de criar uma situação de informalidade entre a empresa de ensino e seu público alvo.

Por outro lado, notamos que os dois enunciados dialogam entre si, temos assim, “Você tem muitas ideias” e “Nós, a melhor formação”. Neste sentido, observamos que este diálogo vai além desta estrutura linguística relacionando os elementos verbais acima com os não-verbais, ou seja, a imagem de um jovem personificando um estudante com um balão

representando o pensamento dele e que reproduz diversos símbolos que representam os cursos por ele almejados.



Fig. 01: Publicidade Univix

(Fonte: <http://www.folhavoria.com.br/geral/blogs/midiaemercado/tag/aquatro>. Acesso em: 06-04-2013).

Fica de certa forma claro que o público alvo da peça e do próprio enunciador, isto é, o Grupo Univix, são os jovens estudantes que procuram uma formação em um curso superior de ensino. E é por meio do propósito comunicativo de convencimento do outro que notamos a indeterminação do sujeito através da forma pronominal “Você”, que pode ser qualquer pessoa que sonha entrar em curso superior. No entanto, esta indeterminação já não ocorre com a instituição de ensino, esta é bem determinada através do pronome “Nós”, sujeito simples e determinado sintaticamente e semanticamente, o próprio Grupo Univix que oferece a melhor formação superior aos jovens estudantes.



Figura 02: Publicidade Laticínios Queiroz

(Fonte: <http://www.flickr.com/photos/andrecostta/6970268362>. Acesso em: 06-04-2013)

A empresa do ramo alimentício Laticínios Queiroz por meio da campanha “Eu quero preço baixo” vale-se de diversas estratégias persuasivas no intuito claro de convencimento do público consumidor para compra de seus produtos. Assim, percebemos três enunciados que dialogam entre si e com o público alvo, temos “Eu quero é preço baixo”, Tá todo mundo pedindo, a Queiroz atende!” e, por último, “Aproveite as nossas ofertas com os preços mais baixos que você já viu!”. Consideramos aqui que o primeiro enunciado é o mais relevante em nossa análise, tanto pelo destaque dado à ele no outdoor quanto por configurar o nome da campanha publicitária.

Com isso, percebemos que o sujeito “Eu” pode ser qualquer pessoa que anseia por preços mais reduzidos. É relevante também a reflexão que moramos em um país subdesenvolvido onde a maior parte da população enfrenta dificuldade financeira, isso sem falar no desemprego, na falta de moradia própria, e na inflação que torna os preços cada vez mais elevados. Dessa maneira, é por meio da força da expressão “Eu quero” que fica evidenciado todo o anseio do público consumidor por preços baixo.

Por último, vemos que a única forma linguística que exerce a função de sujeito simples é a própria empresa Laticínios Queiroz através do enunciado “(...) a Queiroz atende!”, aqui realmente não há dúvidas em relação à determinação do sujeito. Por outro lado, notamos que a indeterminação do sujeito não ocorre somente por meio do pronome “Eu”, mas também, através da expressão “todo mundo” e do pronome “você” nos enunciados “Tá todo mundo pedindo (...)” e “(...) que você já viu!”.

Neste sentido, percebemos que em uma análise tradicional as formas citadas acima se configuram sujeito explícito simples, no entanto, sabemos que isso não diz tudo, por apresentar uma concepção de língua autônoma e que privilegia o estudo da estrutura linguística independente de seu uso em situações comunicativas reais. Assim, em uma análise linguística mais ampla, devemos levar em conta não apenas os elementos linguísticos, mas todo o contexto da peça publicitária, seus propósitos comunicativos, a situação envolvida, o público leitor e o próprio enunciadador.

6. Considerações finais

Percebemos em Koch (2010) que a referenciação configura-se uma atividade discursiva em que é o sujeito quem decide sobre o material linguístico em função da situação comunicativa em que está envolvido, isto é, a intenção dos interlocutores é guiar suas escolhas na cena enunciativa.

Isto se confirma em nossa breve análise das formas “eu” e “você” utilizadas no intuito de criar um efeito de sujeito de referência indeterminada. Para procedermos às análises, relevante também se fez que compreendêssemos a complexidade da noção de gênero textual e sua relação com nossas escolhas e com nossa vida cotidiana. Assim, evidenciou-se que os pronomes “eu” e “você” foram cuidadosamente selecionados pelos criadores das peças publicitárias no intuito de aproximarem as empresas contratantes com seu público alvo.

Relevante também se fez adotarmos os preceitos do funcionalismo linguístico por entenderem a linguagem não com um objeto autônomo, dissociado do mundo sensível, mas com um instrumento de interação social, indo além da estrutura gramatical e buscando no contexto discursivo a motivação para os fatos da língua. Neste sentido, como advoga Cunha, Costa e Cezario (2003) nas análises de cunho funcionalistas, precisamos compreender o fenômeno sintático, estudar a língua em uso, porque é nesse espaço que a gramática é constituída.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. Org.: Ângela Paiva Dionísio e Judith Chambliss Hoffnagel. Rev. técnica: Ana Regina Vieira et al. São Paulo: Cortez, 2005.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. *Os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2012.

DECAT, Maria Beatriz Nascimento. Funcionalismo e gramática. In: _____. *Para Sempre em mim: homenagem à Professora Ângela Vaz Leão*. Belo Horizonte: CESPUC, 1999, p. 213-233.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECÂNDIO, Fabrício. *Produção escrita e dificuldade de aprendizado*. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; OLIVEIRA, M. R. de; MARTELOTTA, M. E. (Orgs.). *Linguística funcional: teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GIVÓN, T. *Syntax*. Amsterdam: John Benjamins, 2001.

KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina. *Referenciação e discurso*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. Referenciação e orientação argumentativa. In: ____; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina. *Referenciação e discurso*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2010, p. 33-52.

LAZARINI, Darcylene Dutra. *O gênero publicidade e a intergenericidade: práticas docentes e estratégias de ensino-aprendizagem de leitura na Educação de Jovens e Adultos*. 2013. Tese (Doutorado em Linguística do Texto e do Discurso). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2013. Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/LE-TR-97XP87/tese_dalcylene_dutra_lazarini_2013.pdf?sequence=2>.

Acesso em: 06/04/2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P; MACHADO, A. R; BEZERRA, M. A. (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 195, 2005.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MODALIDADE NA ESCRITA ACADÊMICA

Gabriel Liprince de Faria Silva (UFRRJ)

gabrielliprince@aol.com

Marli Hermenegilda Pereira (UFRRJ)

hpmarli@terra.com.br

1. *Introdução*

Esta proposta de pesquisa insere-se na perspectiva da linguística textual e tem por objetivo investigar os mecanismos de modalidade usados no discurso acadêmico, mais especificamente nos artigos acadêmicos das áreas de pedagogia e engenharia. Assim, nossa hipótese é a de que as modalidades (e os modalizadores que as expressam) têm um uso argumentativo na construção dos artigos científicos, contribuindo para o convencimento e persuasão do receptor do texto quanto às ideias propostas.

Entendemos modalidade como as marcas linguísticas que imprimem as intenções e atitudes do autor em relação ao seu discurso. Como nosso *corpus* de análise, artigos acadêmicos, está vinculado ao discurso acadêmico, nos propusemos a investigar as modalidades epistêmicas, deônticas e aléticas, mais recorrentes nesse tipo de discurso. A modalidade epistêmica está relacionada à crença do autor na verdade do que diz, o que pode ser visto como certo (campo do saber) ou provável (campo do crer). A modalidade deôntica tem a ver com a moral, o campo do dever e da obrigatoriedade, que demonstra determinação para dada realização. A modalidade alética refere-se ao fato de o autor apresentar a situação como algo possível ou necessário. (Cf. TRAVAGLIA, 1991)

Acreditamos, ainda, que os tipos de modalidade estão ligados à superestrutura do artigo acadêmico, como atestam os trabalhos de Ferrari (2003) e Andrade (2010). Para cada parte do artigo, o autor lançaria mão de estratégias argumentativas distintas para alcançar seu propósito comunicativo.

Essa pesquisa se justifica na medida em que elegeu, para objeto de estudo, o gênero artigo acadêmico, forma, particularmente preferida pela comunidade acadêmica para divulgação dos resultados de sua pesquisa. Assim, conhecer as estratégias de persuasão presentes nesse tipo de texto, a partir da expressão de modalidade, é importante para que se produza um texto mais adequado e eficiente para alcançar seu propósito comunicativo.

2. *Revisão de literatura*

De acordo com Neves (2011) conceituar modalidade é uma tarefa difícil, porque não há um consenso entre os diversos estudiosos sobre o tema. Além do mais, pode-se questionar se há enunciados não modalizados. Segundo a autora,

pode-se dizer que, se a modalidade é, essencialmente, um conjunto de relações entre o locutor, o enunciado e a realidade objetiva, é cabível propor que não existam enunciados não-modalizados. Do ponto de vista comunicativo-pragmático, na verdade, a modalidade pode ser considerada uma categoria automática, já que não se concebe que o falante deixe de marcar de algum modo o seu enunciado em termos da verdade do fato expresso, bem como que deixe de imprimir nele certo grau de certeza sobre essa marca. (NEVES, 2011, p. 152)

No entanto, apesar dessa complexidade, adotamos a posição de Ducrot (1993) *apud* Neves (2011) que recorre à oposição entre objetivo e subjetivo, entre descrição das coisas e a tomada de posição a respeito dessas coisas. Para ele,

o aspecto não-modal dos enunciados viria da descrição das coisas, das informações a propósito delas, da informação objetiva, e os aspectos modais seriam os relativos às tomadas de posição, às atitudes morais, intelectuais e afetivas expressas ao longo do discurso. (DUCROT 1993 *apud* NEVES, 2011, p. 153)

Para nossa pesquisa, baseamo-nos na proposta de Travaglia (1991) que assim define os tipos de modalidade:

- Deônticas: a ênfase é no executar, não no executante. Tem a ver com a moral. Obrigatoriedade, permissibilidade e não permissibilidade.
- Volitiva: a determinação da ação vem da vontade do locutor. Possui elementos de emotividade. Volição, volição por opção, volição por intenção.
- Aléticas: refere-se ao modo como o locutor vê a realização da ação (possível: possibilidade; necessária: necessidade).
- Epistêmicas: tem a ver com o compromisso que o locutor tem com a verdade que é proferida. Possui elementos de possibilidade, probabilidade e certeza.

Assim é perceptível a divisão em dois grupos de modalidades: imperativa, deôntica e volitiva que determinam a realização da ação, e as Aléticas e Epistêmicas que tem a ver com a própria realização da ação.

Da classificação acima, investigamos as modalidades epistêmicas, deônticas e aléticas por serem mais recorrentes no gênero em estudo.

Os diversos tipos de modalidade podem ser expressos, linguisticamente, por vários elementos, tais como: advérbio e locução adverbial, adjetivos, locuções verbais, verbos auxiliares modais do tipo poder e dever etc.

A modalidade tem sido estudada em diversos gêneros textuais, principalmente, da esfera jornalística (editoriais e artigo de opinião) e jurídica. No entanto, podemos perceber, nas duas últimas décadas, trabalhos voltados para gêneros da área acadêmica, principalmente, o artigo acadêmico. Segundo Motta-Roch e Hendges, o artigo é um texto "produzido com o objetivo de publicar, em periódicos especializados, os resultados de uma pesquisa desenvolvida sobre um tema específico." (MOTTA-ROCH & HENDGES, 2010, p. 65) Ainda segundo as autoras, cada área de conhecimento determina o modo como a pesquisa será desenvolvida e, por conseguinte, a configuração final do artigo que reportará a pesquisa.

Vimos que o objetivo principal de um artigo é divulgar os resultados de uma pesquisa, para que essa informação circule e tenha credibilidade, o leitor precisa ser convencido da validade dos resultados apresentados. Para demonstrar isso, "o autor descreve o estudo, expõe e avalia seus resultados, conclui e argumenta, utilizando as convenções próprias àquela área. Cada área tem uma cultura própria que se traduz em um objeto de estudo próprio". (*Idem*, p. 68) Nesse sentido, o bom uso de estratégias argumentativas é fundamental para alcançar esse propósito comunicativo, principalmente, a utilização de mecanismos linguísticos que expressem modalidade. Segundo Ferrari (2003, p. 02) "os textos acadêmicos não são menos subjetivos que outros textos, eles apenas utilizam-se de estratégias para esconder a subjetividade".

Nessa perspectiva, alguns estudos vêm demonstrando que há uma correlação entre estratégias de modalidade, estrutura do artigo acadêmico e área disciplinar. O trabalho de Ferrari (2003) compara a modalidade epistêmica em artigos acadêmicos das áreas de medicina e linguística. A autora mostra que os artigos de medicina apresentam uma ampla preferência ao uso da terceira pessoa e da modalidade objetiva, o que faz perceber que os autores não procuram transparecer verdades como absolutas. No léxico é perceptível o alto uso de verbos epistêmicos evidenciais que indicam um tipo de texto de evidências diretas e objetivas. Já os arti-

gos de linguística apresentam verbos epistêmicos de julgamento em sua maioria. Isso se dá pelo fato de que o grau de certeza da verdade do que é proposto baseia-se nas inferências ou suposições dos autores. A autora conclui que pode haver, em artigos acadêmicos de diferentes campos, divergências significativas quanto à modalidade epistêmica.

Ainda no âmbito da escrita acadêmica, o trabalho de Andrade (2010) investiga a modalidade em artigos da área de linguística e verifica que há regularidades entre tipos de modalidade e superestrutura deste gênero. A autora confirma a hipótese de que as modalidades epistêmicas e aléticas são predominantes neste tipo de gênero. Há uma alternância entre a possibilidade e a incerteza. Na parte inicial do artigo, o autor levanta alguns questionamentos acerca da temática abordada e “relativiza suas afirmações para não perder, logo de início, a credibilidade do leitor.” (*Idem*, p. 141). Já na parte da análise, a intenção do autor é comprovar a veracidade de suas afirmações. Para tanto, utiliza mecanismos de modalidade epistêmica de certeza combinada às aléticas de possibilidade “a fim de ganhar a adesão do leitor em relação àquilo que diz”. (*Idem*, p. 142). Na conclusão do artigo, o autor, além de demonstrar que suas proposições são verdadeiras (modalidade epistêmica de certeza), apresenta “o desejo, a intenção de que a pesquisa seja ampliada (modalidade volitiva). Ou seja, os autores não oferecem respostas prontas e, ao avaliarem os dados analisados, sugerem novas pesquisas”. (*Idem*, p. 142).

Assim, esses trabalhos mostram que o artigo acadêmico, mesmo sendo um texto em que prevalecem a objetividade e a imparcialidade, é modalizado em toda a sua superestrutura de acordo com a intenção do autor.

3. Metodologia

A metodologia adotada para realizar esta pesquisa é de caráter qualitativo, interpretativista e quantitativo, focalizando os aspectos linguísticos do gênero artigo acadêmico. Pretendemos investigar os tipos de modalidades que ocorrem no gênero investigado e suas funções pragmáticas e comunicativas. Para este estudo, utilizamos o quadro de modalidades reelaborado por Travaglia (1991) que apresenta as diferentes modalidades expressas por diversos recursos linguísticos.

Para a análise quantitativa, utilizamos os métodos e técnicas da sociolinguística variacionista de origem laboviana. Para verificar a distri-

buição dos dados de acordo com cada fator e identificá-los, utilizamos o pacote de programas computacionais que compõem o GOLDVARB2001 (ROBINSON & TAGLIAMONTE, 2001).

Salientamos, no entanto, que as noções como “variável”, “variante” e de “grupos de fatores” não foram empregadas em sua acepção restrita. No caso do fenômeno analisado não se pode falar em variante linguística no seu sentido mais estrito, visto que os diversos tipos de modalidades não podem ser considerados formas alternantes com o mesmo valor de verdade.

Os passos foram os seguintes: levantamento e digitação dos trechos em que ocorreram mecanismos linguísticos que expressavam as modalidades analisadas; codificação de cada uso a partir de variáveis linguísticas e textuais definidas; análise quantitativa das expressões de modalidade estudadas através do programa de pacotes GOLDVARB. Análise dos resultados obtidos na quantificação dos dados e a sua descrição.

4. *Análise e discussão dos resultados*

Os dados da tabela abaixo apresentam os resultados totais obtidos nas duas amostras: artigos científicos das áreas de pedagogia e engenharia.

ÁREAS	EPISTÊMICA	ALÉTICA	DEÔNICA	TOTAL
PEDAGOGIA	443/620 (72%)	35/620 (6%)	142/620 (22%)	620/811 (76%)
ENGENHARIA	157/191 (82%)	25/191 (13%)	9/191 (5%)	191/811 (24%)
TOTAL	600/811 (74%)	60/811 (7.3%)	151/811 (18,7%)	811/811 (100%)

Tabela 1:
Distribuição dos tipos de modalidade em artigos nas áreas de pedagogia e engenharia

Os resultados apresentados na tabela 1 acima mostram uma diferença importante em relação às duas áreas de conhecimento no que tange a estratégia de modalidade na escrita acadêmica. Observamos que, dos 811 dados codificados, 76% ocorrem, predominantemente, na área de pedagogia, enquanto que 24% nos de engenharia. Percebemos, então,

que, embora o discurso acadêmico apresente uma natureza objetiva, ele lança mão de marcas subjetivas como recurso persuasivo. No entanto, essa estratégia de argumentação é mais acentuada na área humana, contrastando com a natureza mais objetiva das áreas exatas. Quanto aos tipos de modalidade, podemos constatar que a epistêmica predomina nas duas áreas. Esse resultado já era esperado, pois esse tipo é próprio do domínio do conhecimento, do saber e o gênero artigo científico, em questão, é, por excelência, de divulgação de conhecimento. Em relação à modalidade deontica, podemos perceber que se concentra mais na área de pedagogia. Esse resultado pode estar vinculado à temática abordada, geralmente, nessa área de conhecimento: relação ensino e aprendizagem, o que permite colocações próprias do domínio do dever, da obrigação, expresso por esse tipo de modalidade, já, na área exata, costuma-se escrever mais sobre o estado de coisas, o que não proporciona muito o uso desse tipo de modalidade. Os exemplos (1) e (2) atestam essa afirmação:

- (1) Quem trabalha na educação infantil *deveria saber* que as brincadeiras desenvolvem a motricidade, a atenção e a imaginação das crianças. (P01)³⁷

No excerto acima, ao falar sobre a importância de atividades lúdicas no processo de ensino – aprendizagem, o autor deixa claro, através da modalidade deontica, que o Educador tem a obrigação de saber disso.

O trecho abaixo foi extraído de um artigo da área de engenharia. Percebemos que o uso da modalidade deontica está respaldado pela lei, pela Constituição Federal, não se tratando apenas de um julgamento particular do autor, como o exemplo acima da área de pedagogia.

- (2) Por fim, a incidência de Impostos sobre Serviços (ISS) sobre as operações relativas a comercialização de energia elétrica *deve ser consideradas* por força do § 3º do Art. 155 da Constituição Federal. (E02)

Quanto à modalidade alética, vimos que é pouco recorrente nos artigos analisados, perfazendo apenas 7.3% do total de dados de modalidade. No entanto, há uma ligeira preferência na área exata. Vejamos como se dá essa ocorrência:

- (3) Vão horizontal – *deve ser* suficientemente largo para abrigar o fluxo máximo de pedestres. A largura pode ser diferente que a da escada ou rampa, já que a velocidade dos pedestres é diferente ao subir, descer e andar na horizontal. O vão horizontal *deve ter* um chão liso, mas não es-

³⁷ Utilizamos as siglas P, para artigos da área de pedagogia e E, para a área de engenharia. Os números referem-se ao número do artigo.

corregadio, com um bom sistema de drenagem para evitar o acúmulo de água da chuva; (E07)

Ao descrever as características de uma passarela, o autor mostra a necessidade de ela apresentar determinados aspectos. Para isso, utiliza estruturas com o verbo modal DEVER para reforçar sua afirmação.

Em relação aos mecanismos linguísticos usados para sinalizar as modalidades, constatamos, também, que há um uso diferenciado de acordo com a área disciplinar, como mostram os resultados das tabelas 2 e 3 abaixo.

Modalidade	Mecanismos Linguísticos								
	Advérbio	Adjetivo	Loc. Poder	Loc. Dever	Presente	Ser + adjetivo	Loc. Adverbial	Futuro do pretérito	Loc. Ter
Epistêmica	55/443	18/443	142/443	14/443	87/443	43/443	5/443	16/443	-/443
Alética	-/35	1/35	15/35	-/35	3/35	2/35	-/35	-/35	-/35
Deôntica	2/142	3/142	1/142	74/142	10/142	20/142	-/142	5/142	4/142

Modalidade	Mecanismos Linguísticos								
	Gerúndio	Futuro do presente	Pretérito perfeito	Substantivo	Ser + preciso	Loc. Verbal com Precisar	Necessidade (sub)	Possibilidade (sub)	Outros
Epistêmica	5/443	13/443	5/443	13/443	-	-	-	-	26/443
Alética	-/35	-/35	-/35	-/35	3/35	9/35	1/35	1/35	-
Deôntica	1/142	-/142	-/142	2/142	-	-	-	-	19/142

Tabela 2: Mecanismos linguísticos para expressar modalidade na área de Pedagogia

Ao olharmos a tabela acima, percebemos que, na área de pedagogia, os autores utilizam estratégias linguísticas bastante variadas para expressar as modalidades. Na modalidade Epistêmica, houve mais dados das seguintes expressões linguísticas:

- a) Locução verbal com o verbo *poder*.
 - (4) Neste artigo apresentamos as contribuições dos jogos, brinquedos e brincadeiras como possível recurso para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, uma vez que acreditamos que eles *podem ajudar* o indivíduo a se desenvolver enquanto ser criativo e participante da sociedade, favorecendo o raciocínio, as condutas estéticas, entre outros. (P01)

b) Verbos no presente do indicativo.

- (5) Neste artigo *apresentamos* as contribuições dos jogos, brinquedos e brincadeiras como possível recurso para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, uma vez que eles podem ajudar o indivíduo a se desenvolver enquanto ser criativo e participante da sociedade, favorecendo o raciocínio, as condutas estéticas, entre outros. (P01)

c) Advérbios

- (6) Entendemos assim, que em sua essência, quase todos os jogos são educativos, pois em qualquer tipo de jogo a criança *sempre* aprende. (P01)

d) Construção Ser + Adjetivo.

- (7) Desta forma a sugestão de Hengemühle (2007) é *oportuna* quando aponta a necessidade do professor. (P)

Para a modalidade alética ocorreram mais as seguintes:

a) Locução verbal com o verbo *poder*.

- (8) As TICs são ferramentas de apoio no processo formativo e a universidade deve abrir às suas portas para estas tecnologias, pois é através da interação e mediação nos diferentes campos do conhecimento que o aluno *poderá ampliar* o leque de informações. (P03)

b) Locução verbal com o verbo *precisar*.

- (9) A formação do professor no que diz respeito ao uso das tecnologias da informação e da comunicação como ação ou parte do processo de ensino, deve ser permeado por políticas que permitem aos profissionais da educação a utilizar as tecnologias em suas práticas docentes. O professor *precisa ter* consciência de que sua ação profissional competente não será substituída pelas máquinas. (P03)

Já para a deôntica, tivemos as seguintes ocorrências:

a) Locução verbal com o verbo *dever*.

- (10) Quem trabalha na educação infantil *deveria entender* que as brincadeiras desenvolvem a motricidade, a atenção e a imaginação das crianças. (P01)

b) Construção Ser + Preciso.

- (11) Contudo, se a educação, sobretudo escolar, pode contribuir para a emancipação, *é preciso* compreender como e em que medida isso pode ocorrer, “já que não é todo e qualquer processo educacional que emancipa. (P01)

c) Verbos no presente.

- (12) A escola, pois, *precisa* oferecer às crianças, jovens e adultos um alargamento, uma ampliação e um aprofundamento de seus horizontes humanos, de seu universo cultural, o que supõe, por exemplo que lhes propicie o estabelecimento de uma relação significativa e profunda com as obras de cultura que a humanidade já produziu e continua a produzir em todas as áreas: letras, artes (arquitetura, pintura, escultura, música, teatro, dança, cinema ...), filosofia, ciência e tecnologia. (P04)

Modalidade	Mecanismos Linguísticos								
	Advérbio	Adjetivo	Loc. Poder	Loc. Dever	Presente	Ser + adjetivo	Loc. Adverbial	Futuro do pretérito	Loc. Ter
Epistêmica	26/157	7/157	71/157	15/157	5/157	21/157	-/157	-/157	-/157
Alética	-/25	-/25	-/25	17/25	-/25	6/25	-/25	-/25	-/25
Deontica	-/9	-/9	-/9	9/9	-/9	-/9	-/9	-/9	-/9

Modalidade	Mecanismos Linguísticos								
	Gerúndio	Futuro do presente	Pretérito perfeito	Substantivo	Ser + preciso	Loc. Verbal com Precisar	Necessidade (sub)	Possibilidade (sub)	Outros
Epistêmica	3/157	1/157	-/157	3/157	-	-	-	-	5/157
Alética	-/25	-/25	-/25	1/25	-/25	1/25	-/25	-/25	-
Deontica	-/9	-/9	-/9	-/9	-	-	-	-	-

Tabela 3: Mecanismos linguísticos para expressar modalidade na área de Engenharia.

Ao observar a tabela acima, podemos constatar que, na área de engenharia, os autores utilizam uma quantidade menor de mecanismos linguísticos, preferindo estruturas mais canônicas de expressão da modalidade, como por exemplo, os auxiliares modais *poder* e *dever*.

Para a modalidade epistêmica, vemos que as estruturas preferenciais são:

- a) Locução verbal com o verbo *poder*.

- (13) O atrito, segundo o Dicionário Enciclopédico KOOGAN & LAROUSSE (1979), *pode ser definido* como sendo a resistência que um corpo desenvolve quando sobre ele se move outro corpo. (E05)

b) Advérbio.

- (14) Atualmente, a escassez de água, quantitativa e qualitativa, é uma ameaça constante, *principalmente* devido ao aumento da população e da poluição dos mananciais. Nesse contexto, a água pluvial é fonte alternativa de suprimento, capaz de ocasionar redução da dependência de fontes superficiais e subterrâneas. (E03)

Em relação à modalidade alética, ocorreram mais dados com o modal dever:

- (15) A concentração da produção *deve ser estudada*, pois tem a finalidade de aumentar os efeitos de aglomeração, isto é, economia de escala, controle de qualidade e maior consolidação e eficiência de penetração no mercado. Através das características da qualidade identificadas, o autor propõe os requisitos de desempenho em gestão de processos para tecnologias de edificações de interesse social. Com eles buscasse, de forma mais objetiva, a análise do que os sistemas construtivos. (E05)

Quanto à deontica também:

- (16) Dentro do sistema de transportes, conforme Miranda e Cabral (2002), o pedestre é o usuário mais vulnerável e, como tal, *deve-se tentar* protegê-lo dos conflitos com os veículos. (E03)

Assim, podemos constatar que as duas áreas usam de forma diferenciada os mecanismos linguísticos de expressão de modalidade. A área de pedagogia utiliza uma variedade de estruturas linguísticas, enquanto a área de engenharia lança mão de poucos recursos linguísticos, concentrando-se mais nos auxiliares modais e no uso de advérbios, estruturas mais canônicas para expressar modalidade. Esses resultados mostram que a linguagem usada na escrita acadêmica revela especificidades de cada área. As áreas exatas usam, de forma mais contida, mais controlada, a estratégia de persuasão de modalidade, conferindo mais objetividade ao texto, enquanto a área de pedagogia, representativa da área de humanas, usa com mais intensidade esses mecanismos de modalidade, revelando uma maior preocupação em receber a adesão de seu público-alvo, de sua comunidade acadêmica.

5. Considerações finais

Ao investigar a expressão de modalidade nos artigos acadêmicos, pudemos verificar que sua ocorrência é bastante profícua nas duas áreas. No entanto, a área de pedagogia parece usar com mais intensidade esse recurso de persuasão, demonstrando uma maior necessidade de conseguir a adesão de sua comunidade acadêmica.

Acreditamos que isso pode estar vinculado à própria natureza do objeto de estudo e à metodologia de pesquisa empregada em cada área. Enquanto que, na engenharia, percebe-se um maior distanciamento entre pesquisador e objeto pesquisado, na pedagogia, isso se torna difícil, já que para analisar relação de ensino e aprendizagem, muitas vezes, há uma proximidade maior entre sujeito cognoscente e objeto cognoscente.

Percebemos, nos artigos científicos, que há regularidade de uso da modalidade epistêmica. Ao propor sua análise, na parte do desenvolvimento da superestrutura do artigo científico, a intenção do autor é comprovar a veracidade de sua pesquisa, e assim reveste-se de autoridade. Para tanto, utiliza da certeza (modalidade epistêmica) em grande porcentagem, e ao mesmo tempo, em uma atitude estratégica, deixa transparecer a dúvida, por meio dos advérbios modalizadores e das modalidades epistêmicas de certeza combinadas às aléticas de possibilidade, a fim de ganhar a adesão do leitor em relação àquilo que diz. Além disso, ressalta o que julga fundamental comprometendo-se por meio de advérbios e também ao dar relevo a determinadas ideias.

Acreditamos que esses resultados, embora incipientes, mostram que a modalidade é um recurso argumentativo bastante profícuo no discurso acadêmico e que recebe influência de cada área disciplinar, como já atestado em outros estudos. Eles revelam a necessidade de dar continuidade a essa pesquisa para que se possa alcançar generalizações acerca da escrita acadêmica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, V. A. B. *Modalização em artigos científicos da área da linguística*. 2010. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

FELTRIM, V. D.; ALUÍSIO, S. M.; NUNES, M. G. V. *Uma revisão bibliográfica sobre a estruturação de textos científicos em português*. São Carlos: ICMC-USP, 2000.

FERRARI, L. Modalidad epistémica y grados de certeza en los artículos de investigación. Trabalho apresentado em *III CONGRESO DE LENGUAS DEL MERCOSUR: DE LA TEORÍA A LA PRAXIS DE LAS LENGUAS*, realizado en Resistencia, Chaco, agosto de 2003.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. *Produção textual na universidade*. São Paulo: Parábola, 2010.

NEVES, M. H. de M. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2011.

ROBINSON, L.; TAGLIAMONTE, S. *Goldvarb2001: a multivariate analysis application for Windows*. Impreso. Goldvarb2001.

TRAVAGLIA, L. C. *Um estudo textual-discursivo do verbo no português do Brasil*. 1991. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

**O CARTÃO BOLSA FAMÍLIA
COMO GARANTIA DE VOTO E DROGA:
ANÁLISE CRÍTICA DE UM ARTIGO DE OPINIÃO**

Mailson Alves Barbosa (UFES)

gedimufes@gmail.com

Micheline Mattedi Tomazi (UFES)

gedimufes@gmail.com

1. Considerações iniciais

As pessoas estão diariamente em contato com diferentes discursos veiculados na sociedade por intermédio das mídias, ou difundidos em qualquer esfera da atividade humana. Nesse sentido, a mídia se torna um importante instrumento de propagação ideológica, já que direta ou indiretamente, ela influencia as atitudes das pessoas no que diz respeito ao posicionamento sobre os fatos, às decisões, aos direcionamentos políticos, enfim sobre o que diz respeito às escolhas dos indivíduos na sociedade.

Na intenção de refletir sobre as possíveis relações de poder e como esse poder, ou mesmo o abuso de poder, é reproduzido discursivamente e legitimado nos discursos veiculados na mídia capixaba, apresentamos, neste artigo, parte de uma pesquisa desenvolvida no Grupo de Estudos sobre Discurso Midiático (GEDIM/UFES).

Escolhemos como objeto de análise um artigo de opinião publicado no jornal *A Gazeta*, em 15/04/2012, intitulado “Voto e Droga”, cujo tema é o Programa Bolsa Família do Governo Federal. Nosso objetivo é analisar como a construção social do programa no texto do jornal aponta para relações de poder e hegemonia na sociedade capixaba.

Nossa hipótese é a de que o discurso da elite simbólica capixaba, principalmente o que é veiculado pelo jornal, é moldado para a desconstrução dos interesses ideológicos do governo federal. Entendemos por elite simbólica capixaba, no âmbito do jornal *A Gazeta*, os jornalistas e os articulistas, que são responsáveis pela produção dos discursos que circulam na sociedade capixaba. As elites simbólicas “são literalmente o(s) grupo(s) na sociedade que mais têm “algo a dizer” e que, portanto, também têm acesso preferencial às mentes do grande público” (VAN DIJK, 2010, p. 139). Assim, podemos dizer que, ao reproduzir suas ideologias, crenças, conhecimentos, as vozes dos jornalistas e dos articulistas reproduzem as ideologias da instituição a qual representam. Portanto, “eles

são os fabricantes de conhecimento, dos padrões morais, das crenças, das atitudes, das normas, das ideologias e dos valores públicos” (VAN DIJK, 2010, p. 45).

Nesse sentido, procuramos respaldo teórico e analítico nos estudos críticos do discurso, de van Dijk (2003, 2010, 2012) e elegemos como categoria de análise as escolhas lexicais presentes no texto, a fim de demonstrar como essas escolhas representam a construção social do Programa Bolsa Família do Governo Federal e apontam para relações de poder e hegemonia.

Este artigo está dividido da seguinte forma: em um primeiro momento, faremos um apanhado da teoria que sustentará nossa análise a partir dos trabalhos de van Dijk (2003, 2010, 2012) e apresentaremos as noções que serão utilizadas na análise do artigo de opinião, ou seja, os conceitos de ideologia, poder e hegemonia. Nesta mesma seção apresentamos reflexões sobre o discurso midiático, a noção de representação social e os itens lexicais como categoria de análise. Em seguida, apresentamos uma proposta de análise do artigo de opinião, seguida de nossas considerações finais.

2. O referencial teórico dos estudos críticos do discurso

A linguagem, na perspectiva dos estudos críticos do discurso, não pode ser encarada como fruto de representação ou tradução do pensamento dos sujeitos, mas como prática social. A concepção de discurso nos estudos críticos do discurso dialoga com essa concepção de linguagem já que o discurso não é compreendido apenas como objeto autônomo, mas como uma interação situada, como prática social ou como um tipo de comunicação numa situação social, cultural, histórica ou política (VAN DIJK, 2010, p. 12).

As análises discursivas feitas à luz dos estudos críticos do discurso estão relacionadas, inevitavelmente, ao discurso, ao poder e à sociedade. Analisar os discursos com os quais a sociedade está em contato, sob essa perspectiva, é analisar as possíveis relações de poder que se instauram no discurso e que podem não só prejudicar as pessoas, mas também promover a desigualdade social. Van Dijk ressalta que

Os estudos críticos do discurso não estão meramente interessados em qualquer tipo de poder, mas especificamente se concentram no abuso de poder, isto é, nas formas de dominação que resultam em desigualdade e injustiça sociais (VAN DIJK, 2010, p. 10).

Nessa perspectiva, os analistas críticos do discurso assumem um papel fundamental entre a prática discursiva e os efeitos que essas práticas podem acarretar na sociedade. Eles “adotam um posicionamento explícito e, assim, objetivam compreender, desvendar e, em última instância, opor-se à desigualdade social” (VAN DIJK, 2010, p. 113). Dessa forma, analisar o discurso é contribuir com a sociedade que diariamente está enranhada no jogo de poder e, em algumas vezes, nas formas de abuso de poder.

As estruturas do discurso são fundamentais para que possamos entender como são manifestadas as relações de poder tanto na modalidade oral quanto na escrita. Para isso existem várias maneiras de analisar os níveis dessas estruturas discursivas. Assim, os estudos críticos do discurso propõem contribuir para desmascarar as relações de abuso de poder praticadas por um determinado grupo, na e pela linguagem, que tem acesso preferencial ao discurso público, sobre outro grupo. Logo os estudos críticos do discurso são muito importantes, pois dão uma ampla visão de como as elites simbólicas, representadas por jornalistas, articulistas, médicos, advogados, professores, políticos etc., usam o discurso para manipular, para seduzir e, muitas vezes, para exercer discursivamente o abuso de poder e a reprodução de preconceitos étnicos, linguísticos, sociais, raciais, entre outros.

3. As noções de ideologia, poder e hegemonia

A sociedade é constituída por cidadãos que podem, ou não, compartilhar as mesmas crenças, os mesmos valores éticos, as mesmas opiniões, as mesmas atitudes, enfim, uma infinidade de ações que estejam relacionadas, intimamente, à maneira de pensar e agir sobre determinados assuntos de seu interesse. É nesse sentido que se faz necessário esclarecer o conceito de ideologia, uma vez que falar de ideologia é falar de grupos inseridos na sociedade.

Adotamos, neste artigo, a concepção de ideologia proposta por van Dijk (2010). Para o autor, a ideologia é uma estrutura cognitiva complexa que controla a formação, transformação e aplicação de outros tipos de cognição social, tais como o conhecimento, as opiniões e as posturas, e de representações sociais, como os preconceitos sociais. Essa estrutura ideológica consiste em normas, valores, metas, e princípios socialmente relevantes que são selecionados, combinados e aplicados de maneira que possam oferecer a percepção, interpretação nas práticas sociais

que beneficiam os interesses do grupo tomado como um todo (VAN DIJK, 2010, p. 43).

Todas as ações discursivas praticadas na sociedade por cidadãos ou por seus representantes são mediadas pelas ideologias dos grupos, sejam eles dominantes, sejam dominados, tendo em vista que “uma ideologia proporciona coerência às atitudes sociais, que por sua vez, codeterminam as práticas sociais” (VAN DIJK, 2010, p. 43). Portanto, todos os discursos proferidos pelos falantes, direta ou indiretamente, estão inevitavelmente ligados às ideologias do grupo ao qual pertencem.

Pensar nas relações sociais e, logo, nos posicionamentos ideológicos que norteiam as práticas discursivas dos sujeitos é, sem dúvida, pensar nas relações de poder e hegemonia. Sabemos que na sociedade as pessoas ocupam posições sociais diferentes, portanto o que se observa é que “o poder é exercido e expresso diretamente por meio do acesso diferenciado aos vários gêneros, conteúdos e estilos de discurso” (VAN DIJK, 2010, p. 44).

O sentido de poder que tomamos como base em nosso trabalho é o mesmo de van Dijk (2010), que o entende como controle que um grupo exerce sobre outros grupos e seus membros. Esse poder, pensado no âmbito do discurso midiático, é simbólico porque é capaz de manipular, persuadir, seduzir, doutrinar pessoas.

É importante ressaltar que nas relações de poder existe o abuso de poder, sua reprodução ilegítima como forma de interação, comunicação ou outra prática social que serve apenas ao interesse de uma parte ou um grupo e são contra os interesses da maioria. Van Dijk (2010, p. 238) esclarece que essas relações de poder pautadas na dominação/subordinação têm sido chamadas de hegemonia.

4. As escolhas lexicais na mídia e a representação social

A mídia é um dispositivo capaz de reproduzir e veicular discursos. Ela se constitui como um mecanismo poderoso de informação, manipulação, persuasão. Portanto, se na mídia são veiculados diversos tipos de discursos, e esses discursos são práticas sociais de atores na sociedade, então, a mídia se constitui como um importantíssimo instrumento de propagação de interesses ideológicos de uma determinada parcela na sociedade, uma vez que todo discurso é sócio-histórico e ideologicamente constituído. Dessa forma, ao veicular informações através das práticas

discursivas, as mídias estão possibilitando, na verdade, a propagação das ideologias do grupo dominante e, desse modo, assumem um papel de sustentadoras das relações hegemônicas na sociedade.

As representações sociais tornam-se importantíssimas porque os discursos veiculados pela mídia estão carregados por essas representações, servindo, assim, como modo de controle de comportamento social, segundo Moscovici, “elas funcionam como uma espécie de manipulação do pensamento e da estrutura da realidade” (2004, p. 54).

As mídias são responsáveis pela veiculação de crenças, de opinião, de conhecimento, podendo, às vezes, modificar aspectos da cognição pessoal dos cidadãos que se envolvem na interação verbal, influenciando, assim, a construção da realidade social. Se as representações sociais são capazes de modificar a cognição pessoal e, portanto, influenciar as atitudes, o comportamento social, as ações na sociedade, então, adotamos a noção de representação social como estratégia textual-discursiva responsável pela instauração das relações de poder na e pela linguagem. Nessa abordagem, ao produzir as representações sociais, as pessoas estão produzindo modelos que devem ser aceitos e compartilhados pelos outros, sem levar em consideração os interesses dos grupos ditos não dominantes.

Segundo Van Dijk,

Por meio das palavras que usam, os falantes mostram suas identidades sociais, suas relações enquanto participantes, sua adaptação à audiência, seu estado de espírito, suas emoções, seus valores, suas opiniões e atitudes, seus propósitos, seu conhecimento e os tipos de situações (in)formais ou institucionais em que estão falando ou escrevendo (VAN DIJK, 2012, p. 238).

A escolha lexical é definida pelos modelos de eventos subjacentes dos usuários da língua. Nesse sentido, as pessoas elegem as palavras que expressam, da maneira mais exata possível, a informação específica que está presente nos modelos de evento (VAN DIJK, 2012, p. 238). Van Dijk (2012) também sugere uma lista dos tipos de controle textual da escolha e variação lexical que compreende: tipo de situação (formal *versus* informal); variações regionais/dialetais; identidade social e estereótipos; usos especializados *versus* não especializados; posição social; relações sociais; avaliações, apreciações; emoções dos falantes (verbos e substantivos de emoção/qualificativos); ideologia; conhecimento; tipo de atividade (dêiticos, performativos); objetivos (substantivos, verbos, advérbios que indicam intenções, propósitos).

5. *Análise do artigo de opinião “Voto e Droga”*

O texto que nos servirá como objeto de análise, como já mencionamos, é um artigo de opinião publicado no jornal *A Gazeta*, em 14/12/2012, intitulado “Voto e Droga”. O texto selecionado aborda um acontecimento no interior do estado do Espírito Santo no qual uma mulher utiliza-se do cartão Bolsa Família para alimentar seu vício.

Em primeiro lugar, a fim de darmos prosseguimento à análise a que nos propomos, é preciso recuperar o contexto situacional de produção do referido artigo. No interior do estado, mais precisamente na região do Caparaó, um casal de traficantes foi preso pela polícia na boca de fumo com alguns objetos, dentre eles um cartão do Programa Bolsa Família. O que chamou a atenção dos policiais foi o fato de que o cartão foi deixado por uma mulher de vinte e sete anos, usuária de drogas, como garantia de pagamento de uma dívida de drogas. Segundo a usuária, no dia em que o dinheiro do benefício do governo era liberado, os traficantes sacavam o valor e, assim, ela quitava a dívida.

Além de entendermos o contexto que gerou o artigo de opinião que será analisado é necessário, também, que entendamos a função do Programa Bolsa Família do Governo Federal na sociedade. Ele é um programa destinado às famílias pobres ou de extrema pobreza, que procura combater a fome e promover a segurança alimentar e nutricional da população, bem como procura promover o acesso à rede de serviços públicos, em especial, saúde, educação, segurança alimentar e assistência social.

Assim, após o levantamento do contexto de produção do artigo de opinião, procuramos empreender a análise destacando itens lexicais que julgamos relevantes para o que nos propomos analisar no texto. No início do artigo de opinião, ao relatar o acontecimento da compra de drogas, o articulista rotula-o de insólito, ou seja, lança mão de um adjetivo que caracteriza aquilo que é raro ou incomum, aquilo que não se apresenta de maneira habitual: “*Um fato insólito ocorreu em Guaçuí*”. De certa forma, ao contextualizar e rotular o acontecimento como insólito, o enunciadador expõe sua intenção e cria uma visão de impossibilidade, algo que foge da realidade social quando se trata de recursos do governo e práticas ilegítimas. Vale ressaltar também a forma como ideologicamente o articulista representa a imagem da mulher envolvida na situação: uma mulher de 27 anos, viciada e jovem. Ao longo do texto é possível perceber

que esse tratamento se estende de forma negativa a todos que se beneficiaram do programa do governo federal: os indivíduos, esse pessoal etc.

Outro ponto que chama a atenção é a utilização das expressões “como garantia” e “como forma de pagamento”. Vemos nessa escolha a necessidade de o enunciador mostrar a finalidade do recurso ideológico do governo, que não serve apenas para alimentar as famílias carentes, mas também para garantir a sustentação de vícios de seus beneficiários. Dessa forma, temos a associação de práticas ilícitas com a utilização do dinheiro público, marcando realmente a possível finalidade do cartão. E não bastasse utilizá-lo como garantia, ainda deixou a senha. Notemos que a escolha lexical do articulista confere a esse recurso ideológico do governo uma carga negativa, pois ele está associando o Programa Bolsa Família do Governo Federal a fatos negativos na sociedade, uma vez que comprar drogas é uma atividade ilícita.

Em seguida, o enunciador do texto dá voz em discurso direto a um representante da elite simbólica, ou seja, a avaliação é feita por um sujeito cujo discurso é de autoridade. Nesse sentido é que aparece a voz do tenente Sebastião Seabra Nunes, cuja identificação é feita no texto no sentido de reforçar sua credibilidade e legitimidade: ele é apresentado pelo nome próprio e descrito como tenente, chefe de Inteligência da Polícia Militar. Essa fala, então, aparece no texto como marca de conhecimento e autoridade: “É uma coisa que foge da realidade. É uma inversão de valores. O cartão que deveria ser utilizado para alimentar crianças é usado para manter o vício. Mostra que alguma coisa está errada”. Nesse momento, ao dar voz ao tenente, o articulista utiliza o verbo de fala “afirmou” como uma forma de valorizar positivamente o outro e evidenciar seu discurso como relevante. Assim, a valorização positiva é atribuída ao tenente que está em situação superior e pode “afirmar” que os valores estão invertidos e o cartão, que deveria alimentar crianças, passa a ser usado para alimentar o vício. Nesse sentido, ao dar voz a uma instância legitimada para dizer os enunciados contidos no discurso direto, o enunciador busca ratificar os valores nos quais acredita, pois se ele permite que a voz dessa instância se inscreva no seu discurso, há uma investida carregada de intencionalidade.

No quarto parágrafo, referenciando o que o tenente enunciou em discurso direto, o enunciador faz questão de ratificar que não se trata de um caso isolado: “O Brasil está cheio de aberrações como essa. Os indivíduos utilizando o cartão do Bolsa Família para comprar drogas”. Há, novamente, uma escolha que aponta para uma avaliação do enunciador

ao utilizar o item lexical “aberrações”. Desse modo, o articulista rotula negativamente esse acontecimento, fazendo questão de mostrar que há, também, outras formas de subverter os valores sociais. Vemos, então, uma visão negativa, já posta em cena antes, do programa do governo federal. Assim, esse enunciador vai construindo avaliações e ideologias e representações sociais que são projetadas para a sociedade. Além disso, a escolha do item lexical “indivíduos” aponta para um sentido negativo, num certo tom de desprezo que, acompanhado do artigo definido, aponta para uma representação social negativa desse grupo na sociedade.

No enunciado seguinte temos a utilização do vocábulo (sob forma de adjetivo) “denunciada” que remete, no imaginário social da instância de recepção, às práticas ilícitas dos cidadãos. Parece-nos que o efeito que se deseja passar aos interlocutores/leitores é de que o governo é responsável por possibilitar “o crime”, sendo o Programa Bolsa Família do Governo Federal uma ferramenta para isso. Dessa forma, temos certa polarização entre as características positivas desse representante da elite simbólica e características negativas do governo federal, mostrando a posição entre nós, como agente denunciador de práticas ilícitas na sociedade, e o outro, como agente possibilitador de tais práticas ilícitas.

Ao finalizar o quarto parágrafo, o articulista categoriza o programa da seguinte maneira e apresenta mais uma avaliação negativa: “O governo entende que é através desse artifício estúpido, das pessoas serem dependentes dos favores públicos, que se construirá um país soberano, independente, com uma população responsável”. O enunciador, ao categorizar o Programa Bolsa Família como “artifício estúpido”, mostra-nos sua posição ideologicamente desfavorável ao Programa de Bolsa Família, pontuando que, na verdade, tal programa só cria dependências. Dessa forma, ele ratifica os valores sociais compartilhados por uma determinada parcela da sociedade a respeito desse programa do governo como responsável por criar uma dependência da população que é contemplada pelo governo com o auxílio do Bolsa Família, fazendo com que esses beneficiários se acomodem e não busquem formas próprias de sustento. Segundo essa perspectiva, o Programa Bolsa Família propicia a vadiagem, o conformismo, a dependência e, também, a compra de votos. É necessário notar que em nenhum momento a instância produtora leva em consideração os possíveis interesses dos beneficiários com o programa, nem mesmo lhes dá voz no texto.

No quinto parágrafo, temos o seguinte fragmento: “Infelizmente, dificilmente esse pessoal que vive da caridade pública, através do Bolsa

Família, se recupera, aprenda alguma coisa, para se tornar um dia independente, ter sua fonte de renda com seu trabalho, seu esforço”. Vale notar nessa passagem a modalização dos advérbios, já que, ao mesmo tempo em que o enunciador parece se mostrar comovido com a situação dos beneficiários (com a utilização do advérbio *infelizmente*), ele se distancia deles, pois basta-nos olhar a maneira que esse enunciador se refere à população carente, com a utilização do advérbio *“dificilmente”*, seguido da expressão *“esse pessoal”*. A negação parece apontar para o quão distante ele se coloca dos brasileiros beneficiários, mais especificamente de uma minoria da população capixaba. Com a utilização do advérbio *“dificilmente”*, o enunciador, de certa forma, passa uma visão pessimista a respeito da atual situação da população beneficiária, desconstruindo a visão otimista do Programa Bolsa Família do Governo Federal em ajudar as pessoas mais desfavorecidas. Não bastasse chamar a população carente de *“esse pessoal”*, o enunciador referencia o Bolsa Família como caridade pública, apontando-nos para sua posição marcadamente negativa em relação a ele. Outro ponto que ainda cabe ressaltar é que em momento algum, o enunciador procurou estabelecer ou demonstrar um posicionamento positivo sobre o programa que poderia apontar para o objetivo do governo e o fato de que ser beneficiário do Bolsa Família não significa que a pessoa seja dependente, mas que esse recurso serve para incrementar a renda salarial da população, servindo de apoio às famílias em condições de pobreza e miséria.

No penúltimo parágrafo, o enunciador reforça esse seu posicionamento negativo a respeito do Programa Bolsa Família: *“Com objetivo de subtrair benefícios eleitorais dessa gente dependente, nossos governantes estimulam o ócio, a corrupção, a dependência humilhante de uma pobre gente [...]”*. Através da escolha do verbo *“subtrair”*, o enunciador pontua que a finalidade do programa é, na verdade, a troca de *“favores”* ou mesmo uma estratégia política para angariar votos. Nessa perspectiva, o programa funciona como moeda de troca. Ao falar que o governo estimula o ócio, o enunciador, mais uma vez, evidencia sua avaliação e posicionamento ideológico a respeito da população beneficiária e dele.

No último parágrafo, o enunciador finaliza com um dos principais conhecimentos a ser veiculado a respeito do Programa Bolsa Família: *“Milhares e milhares de casos iguais e até piores existem pelo interior brasileiro, sempre com o mesmo objetivo: comprar votos”*. A associação feita pelo articulista entre os itens lexicais *“voto”* e *“droga”* se dá pelo fato de ele acreditar que essa forma *“de política”* propicia a dependência, a

corrupção. Ao veicular esse conhecimento a respeito dele na sociedade, compreendemos que as elites simbólicas querem controlar as representações sociais da população capixaba, dessa forma, elas controlarão não só o que a população pensa, mas também o que a população faz na sociedade.

Dessa forma, as escolhas lexicais apontam para o posicionamento ideológico desse enunciatador, uma vez que são suas ideologias que orientam sua prática discursiva.

6. Considerações finais

Compreendemos a partir da análise desenvolvida que a seleção lexical revela o posicionamento dos indivíduos de acordo com suas crenças, conhecimentos e ideologias. Essas escolhas lexicais no artigo de opinião analisado apontam para a desconstrução do Programa Bolsa Família como instrumento de política pública capaz de ajudar na inclusão social de indivíduos marginalizados. Aqui, têm-se dois discursos poderosos, de um lado o discurso das elites simbólicas, que procura desconstruir esse interesse do governo, do outro o discurso do governo, que acredita na funcionalidade de seu programa. Nesse sentido, é importante ressaltar a força manipuladora da voz midiática, representada pelo articulista, que fala de um lugar institucionalizado e defende interesses do grupo ao qual representa.

Se a sociedade capixaba compartilhar esse tipo de conhecimento a respeito do Programa Bolsa Família, será muito mais fácil para que os representantes das elites simbólicas controlem as ações dos indivíduos nessa estrutura social. Se considerarmos que o discurso controla mente e que as mentes controlam as ações, podemos afirmar que controlar as representações sociais instauradas no discurso midiático é, sem dúvida, uma ferramenta eficaz para manutenção do poder e, logo, da hegemonia.

A análise procurou colocar em evidência o fato de que o discurso apresentado no artigo de opinião, além de fazer uma construção social negativa do programa, aponta para relações de poder e hegemonia que legitimam o discurso das elites simbólicas. Com este trabalho pretendemos contribuir para as pesquisas que assumem um posicionamento crítico sobre as relações entre mídia, sociedade, discurso e poder.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MENDONÇA, G. U. de. Voto e droga. *A Gazeta*, Vitória, 14 de abril 2012.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: Investigação em psicologia social*. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

VAN DIJK, T. A. *Discurso e poder*. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. *Discurso e contexto: uma perspectiva sociocognitiva*. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. *Ideology and discourse: a multidisciplinary introduction*. Madri: Ariel Linguística, 2003.

ANEXO

Gutman Uchôa de Mendonça

Escreve aos sábados e às terças-feiras neste espaço

Site: www.uchoademendonca.jor.br

/// A jovem confessou que havia acabado de comprar a droga numa boca de fumo e que deixou no local, como garantia, seu cartão do Bolsa-Família

Voto e droga

Um fato insólito ocorreu em Guaçuí, na região do Caparaó, onde uma mulher, de 27 anos, deixou o cartão do programa Bolsa-Família, com a senha, numa boca de fumo, como forma de pagamento do vício. O cartão foi recuperado pela Polícia Militar, que também prendeu seis pessoas e apreendeu droga e aparelhos eletrônicos.

Ao ser presa a jovem confessou que havia acabado de comprar a droga numa boca de fumo no bairro São José, explicando que deixou no local, como garantia, seu cartão do Bolsa-Família, com a senha. Cleusa Seabra Nunes, de 41 anos e Sebastião Martins Pacheco, de 50, são traficantes.

“É uma coisa que foge da realidade. É uma inversão de valores. O cartão que deveria ser utilizado para alimentar crianças é usado para manter o vício. Mostra que alguma coisa está errada”, afirmou o tenente Sebastião Antonio Gonçalves, chefe do

Serviço de Inteligência da Polícia Militar, ressaltando que não se trata de um caso isolado.

Não se trata de um caso isolado, como afirma o tenente Gonçalves. O Brasil está cheio de aberrações como essa. Os indivíduos utilizando o cartão do Bolsa-Família para comprar drogas. Essa prática vem sendo denunciada. O governo entende que é através desse artifício estúpido, das pessoas serem dependentes dos favores públicos, que se construirá um país soberano, independente, com uma população responsável.

Infelizmente, dificilmente esse pessoal que vive da caridade pública, através do Bolsa-Família, se recupera, aprenda alguma coisa, para se tornar um dia independente, ter sua fonte de renda com seu trabalho, seu esforço.

Com objetivo de subtrair benefícios eleitorais dessa gente dependente, nossos governantes estimulam o ócio, a corrupção, a dependência humilhante de uma pobre gente, com objetivos de angariar, na hora certa, o voto, caso contrário, esses programas jamais existiriam.

Milhares e milhares de casos iguais e até piores existem pelo interior brasileiro, sempre com o mesmo objetivo: comprar votos.



**O CASAMENTO HOMOAFETIVO
FERE OS PRINCÍPIOS CELESTIAIS
– ANÁLISE CRÍTICA DE UM TEXTO JORNALÍSTICO**

Raquelli Natale (UFES)

raquellinatale@gmail.com

Micheline Mattedi Tomazi (UFES)

michelinetomazi@gmail.com

1. Considerações iniciais

Neste artigo apresentamos uma pesquisa desenvolvida no Grupo de Estudos sobre Discurso Midiático (GEDIM) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), que propõe investigar, a partir do referencial teórico e metodológico da análise crítica do discurso (VAN DIJK, 2010, 2012), a representação social do homoafetivo em um texto jornalístico veiculado pelo jornal *O Globo*, em 20 de maio de 2013.

A matéria “Juiz de paz do Pará pede demissão para não celebrar casamento LGBT³⁸” relata o fato de um juiz de paz, do Cartório do Único Ofício de Redenção, sudeste do Pará, pedir demissão do cargo após o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) decidir que os cartórios devem realizar o casamento entre pessoas do mesmo sexo. A análise crítica do discurso evidencia que o discurso jornalístico, legitimado pelo compromisso de informar a população de maneira imparcial, contribui para uma representação social negativa do homoafetivo, uma vez que os problemas sociais das minorias são noticiados com naturalidade e transformados numa verdade hegemônica sobre o lugar do homoafetivo na sociedade.

Desse modo, partimos da hipótese que o discurso jornalístico, construído a partir da estratégia de polarização global que consiste em enfatizar as coisas boas em Nós e ruins nos Outros, atua na reprodução das ideologias das elites simbólicas. Para evidenciar essa estratégia de polarização, envolvida na reprodução discursiva de discriminação da minoria homoafetiva, elegemos como categoria de análise a estratégia de escolha lexical e *disclaimers*.

³⁸ LGBT – lésbicas, gays, bissexuais e travestis; LGBTTT – lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros; LGBTTTs – lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros e simpatizantes.

O artigo está dividido em três partes: na primeira, fazemos algumas considerações sobre a análise crítica do discurso e a sua relação com as representações sociais presentes no discurso jornalístico. Na segunda parte, identificamos os aspectos teóricos levantados com a análise do texto jornalístico escolhido e, por último, tecemos algumas considerações acerca do que foi evidenciado na análise para chegarmos às conclusões finais e avaliarmos as hipóteses levantadas.

2. *Análise crítica do discurso e as representações sociais no texto jornalístico*

Ao lançar um olhar mais atento às matérias jornalísticas veiculadas em nosso país percebemos que algumas vozes têm acesso privilegiado em relação a outras. O texto jornalístico, que deveria apresentar múltiplos discursos sobre os fatos que ocorrem em nosso cotidiano, dá lugar a falas enviesadas e polarizadas que contribuem com a desigualdade social.

A análise crítica do discurso toma, então, como objeto de estudo a reprodução discursiva de abuso de poder e a desigualdade social, entendendo o texto como unidade mínima de análise. Na proposta de análise crítica de van Dijk (2010), a relação entre estrutura social e a estrutura discursiva não é direta, é mediada pela cognição pessoal e social, por isso a importância de estabelecer relações fundamentais entre um triângulo de conceitos, a saber: o discurso, a cognição e a sociedade.

É nesse sentido que o discurso jornalístico figura uma prática de difusão das ideologias das elites simbólicas³⁹ em nossa sociedade. Segundo van Dijk (2010), nos meios de comunicação jornalísticos a estratégia de controle do conhecimento exerce-se por meio da seleção restritiva de assuntos e, mais geralmente, por meio de reconstruções específicas das realidades sociais e políticas. Assim, os meios de comunicação representam o poder simbólico ao propagar ideologias, tomar posições políticas e religiosas, implicar caminhos e outras diversas ações na sociedade. Poder simbólico é definido por van Dijk (2010, p. 23),

³⁹As "elites simbólicas" são entendidas como jornalistas, escritores, artistas, diretores, acadêmicos e outros grupos que exercem poder na sociedade (BOURDIEU, 1977, 1984; BOURDIEU & PASSERON, 1977, *apud* VAN DIJK, 2010).

(...) em termos de acesso preferencial a – ou controle sobre – o discurso público. Controle do discurso público é controle da mente do público e, portanto, indiretamente, controle do que o público quer e faz. Não há necessidade de coerção se se pode persuadir, seduzir, doutrinar ou manipular pessoas.

Neste caso, somente os que detêm o poder é que têm acesso garantido aos espaços discursivos midiáticos, ou seja, os grupos que controlam o poder são legitimados pelas instituições jornalísticas. Como argumenta van Dijk (2010, p. 73), “a mídia jornalística decide quais atores serão representados na arena pública, o que será dito a respeito deles e, em especial, como será dito”. Isso exemplifica a importante noção de *acesso* teorizada pelo autor, que consiste no fato de a imprensa controlar o *acesso* ao escolher o discurso de determinados indivíduos em detrimento de outros numa matéria jornalística, por exemplo.

Portanto, o texto jornalístico é resultado da escolha de estratégias discursivas utilizadas para persuadir a opinião pública. Para van Dijk (2010, p. 14) essas estratégias podem ser:

(...) de um lado, uma entonação especial, as propriedades visuais e sonoras (cor, tipografia, configurações de imagens, música), as estruturas sintáticas (tais como ativas e passivas), a seleção lexical, a semântica de pressuposições ou as descrições de pessoas, as figuras retóricas ou as estruturas argumentativas e, de outro lado, a seleção de atos de fala específicos, os movimentos de polidez ou as estratégias conversacionais.

Essas estruturas se dão em vários níveis porque estabelecem o quadrado ideológico de polarização de um grupo discursivo encontrado em todos os discursos ideológicos. Van Dijk (2010) assinala que a polarização é uma estratégia global envolvida na reprodução discursiva, por exemplo, racista ou sexista, de dominação que pode ser realizada em várias formas e níveis de discurso. Trata-se de dar ênfase às coisas boas em Nós e ruins nos Outros. Assim, podemos dizer que o discurso ideológico é geralmente organizado por uma estratégia global de autoapresentação positiva (Nós) e outro-apresentação negativa (Eles). Vejamos, abaixo, a proposta do “quadrado ideológico” de acordo com van Dijk:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Enfatizar aspectos positivos sobre Nós • Enfatizar aspectos negativos sobre Eles • (Des)enfatizar aspectos negativos sobre Nós • (Des)enfatizar aspectos positivos sobre Eles |
|--|

Quadrado ideológico. Fonte: van Dijk (2003, p. 44 – Tradução nossa).

Se o reforço dos atributos negativos ou positivos é feito através do uso de estratégias discursivas, podemos dizer que uma escolha lexical pode reforçar características negativas nos Outros e positivas em Nós.

Além disso, em uma análise semântica mais detalhada sobre discursos que tratam de minorias, podemos ainda encontrar o que van Dijk (2010) denomina como *disclaimers* (*ressalvas*) que reforçam o positivo sobre Nós e o negativo sobre Eles. O autor elenca os seguintes tipos de *disclaimers* (VAN DIJK, 2010, p. 142):

- Negação aparente
- Concessão aparente
- Empatia aparente
- Ignorância aparente
- Desculpa aparente
- Inversão (culpar a vítima)
- Transferência

Para van Dijk (2010), *disclaimers* são movimentos semânticos que materializam dentro de uma oração as estratégias de autoapresentação positiva e outro-apresentação negativa, ou seja, estes dispositivos reforçam o posicionamento de determinados grupos dentro do discurso. Van Dijk (2010) explica ainda que denomina alguns dispositivos de “aparentes” porque a primeira parte da oração, que possui sentido positivo, parece funcionar como uma forma de preservação de face e manejo das impressões de Nós, enquanto o resto do fragmento se concentrará nas características negativas dos Outros.

Nesse viés, podemos refletir que o discurso jornalístico influencia na representação social negativa da minoria homoafetiva ao selecionar palavras negativas para o grupo “homo” e positivas para o grupo “hétero”. Essa seleção também é estendida ao momento da escolha dos atores sociais que serão ouvidos na matéria, como já mencionado acima. É sob essa perspectiva que van Dijk (2010) afirma que, se o objetivo geral da manipulação discursiva é o controle das representações sociais compartilhadas por grupos de pessoas, já que essas crenças sociais controlam o que as pessoas fazem e dizem, então, devemos ficar atentos às estratégias discursivas que tipicamente influenciam essas crenças socialmente compartilhadas.

O primeiro a mencionar a expressão *representação social* foi o filósofo Serge Moscovici (1978) em seu estudo sobre representação social e psicanálise. Ele buscava compreender como a psicanálise adquiria uma nova significação pelos grupos populares ao sair dos grupos individualizados.

Em linhas gerais, para van Dijk (2010), as representações sociais são os conhecimentos socioculturais, elaborados e compartilhados socialmente, que nos permitem agir, interagir e comunicar de forma significativa com outros membros da mesma cultura. Ele ainda atribui o caráter cognitivo a essa noção de representação social, uma vez que, se a manipulação discursiva é capaz de controlar as representações sociais compartilhadas, então, a manipulação se centrará na cognição social, ou seja, influenciará na formação e ativação das crenças que possuímos em relação a um determinado grupo, pois “os preconceitos são representações sociais negativas estereotipadas, os argumentos em si podem ser estereotipados e convencionais” (VAN DIJK, 2010, p. 143).

A partir das considerações feitas até aqui, procedemos à análise com intuito de observar como o discurso jornalístico contribui para a formação da representação social negativa do homoafetivo a partir do uso de estratégias discursivas como a escolha léxica e *disclaimers*, em nossa sociedade.

3. O casamento homoafetivo numa perspectiva heteronormativa

O casamento entre pessoas do mesmo sexo a ser realizado em cartórios foi aprovado em 14 de maio de 2013 pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ) como um reforço à decisão de 2011, do Supremo Tribunal Federal (STF), que autorizou a união homoafetiva. Foi nesse contexto que o jornal Globo veiculou, em 20 de maio de 2013, a matéria “*Juiz de paz do Pará pede demissão para não celebrar casamento LGBT*” que relata o fato de um juiz de paz, do Cartório do Único Ofício de Redenção, sudeste do Pará, pedir demissão do cargo após a decisão do Conselho Nacional de Justiça (CNJ).

O texto jornalístico publicado apresenta, então, o relato de algumas pessoas sobre o fato ocorrido. Essa estrutura esquemática convencional textual é a narrativa jornalística que consiste em título, *lead*, eventos principais, comentários e avaliação. Essa estrutura direciona o leitor para os aspectos que são “relevantes” dentro do assunto abordado, por isso, os

elementos linguísticos presentes no título, subtítulo e lead, influenciarão sobremaneira na leitura do indivíduo que não possui um conhecimento prévio do que está sendo tratado. Essa estrutura possibilita, ainda, a escolha dos atores sociais que participarão do texto, uma forma pouco perceptível de influenciar a mente dos indivíduos. Esses atores, comumente, representam as elites simbólicas e, legitimados pelo compromisso da imparcialidade do discurso jornalístico, são vistos como fontes confiáveis para falar sobre os fatos do cotidiano.

No título da matéria em análise, observamos que é dado destaque ao pedido de demissão do juiz que não aceita realizar o casamento LGBT, como se o casamento homoafetivo fosse algo ruim. No subtítulo: “*Juiz de paz alega que decisão do CNJ contraria ‘princípios celestiais’*”. *Cartório de Redenção diz que não pode haver discriminação*” observamos o reforço da outro-apresentação negativa do grupo LGBT com o uso da expressão ‘*princípios celestiais*’, afirmando que a aprovação da união homoafetiva é contra Deus. Além disso, notamos, na primeira parte do subtítulo, a autoapresentação positiva do grupo hétero (representado pelo juiz e pelo cartório) com o uso do *disclaimer* de desculpa aparente, identificado pelo verbo “alega” e também do *disclaimer* de negação aparente, visto no trecho “não pode haver discriminação”.

Desse modo, já no início do texto, evidenciamos a estratégia semântica da polarização Nós x Eles que atua na construção de um discurso de deslegitimação da minoria homoafetiva. Na realidade, essa estratégia subjaz toda a teia discursiva, pois logo em seguida, as informações da manchete são reforçadas no *lead*, apenas acrescentando um elemento peculiar, o verbo *obrigar*: “decisão do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) que obriga os cartórios a realizarem casamento entre pessoas do mesmo sexo”. De acordo com o dicionário Aurélio, o verbo “obrigar” é definido como: *Impor como dever./ Coagir, forçar, compelir, ter necessidade de./*, ou seja, a decisão do CNJ é apresentada como algo extremamente ruim e imposto. Esse vocábulo é usado cinco vezes durante todo o texto, sendo três vezes na forma verbal e duas vezes na forma adjetiva enfatizando o posicionamento do juiz em relação à decisão do CNJ.

No segundo parágrafo, a matéria jornalística apresenta mais uma informação referente a José Gregório Bento que, além de juiz, também é pastor da Igreja Assembleia de Deus. Na verdade, o trabalho como juiz de paz no cartório é apenas voluntário e, por isso, segundo o próprio presidente da Associação dos Magistrados do Pará (Amepa), Heyder Ferreira, ele não é “obrigado” a realizar o casamento homoafetivo: “... *por ser voluntário, não pode*

mos impor”. O fato de o discurso jornalístico destacar o trabalho voluntário do pastor neste trecho e no parágrafo seguinte, com a frase “*trabalha como voluntário no cartório civil da cidade, fazendo conciliações e celebrando casamentos*”, funciona como uma estratégia de autoapresentação positiva, pois o trabalho voluntário é tido em nossa sociedade como sinônimo de bondade e generosidade.

Novamente, no quarto parágrafo, notamos outra fala do juiz que faz alusão a uma história bíblica para justificar a sua decisão: “Deus não admite isso. Ele acabou com Sodoma por causa desse tipo de comportamento”, declarou José Gregório. “Acho essa decisão horrível. Ela rompe com a constituição dos homens, mas não vai conseguir atingir a constituição celestial”. A história citada é uma passagem bíblica, narrada em *Gênesis*, 19, que relata o fato de duas cidades, chamadas Sodoma e Gomorra, terem sido destruídas por Deus porque os habitantes eram pecadores. Dentre as interpretações mais difundidas sobre essa passagem está a que diz que o pecado de Sodoma seria o sexo entre homens, neste caso, o sexo anal. Outra vez, o juiz, ator social legitimado pelo jornal, ao usar uma história negativa para se referir ao grupo LGBT, faz uma outro-apresentação negativa do grupo em questão.

Nesse sentido, observamos que além de assumir uma ideologia heteronormativa⁴⁰, o jornal ainda se posiciona religiosamente. Se retomarmos o final do primeiro parágrafo, encontramos a seguinte declaração do juiz: “o casamento homoafetivo fere os princípios celestiais”. Desse modo, fica claro o motivo pelo qual ele se nega a efetivar uniões homoafetivas.

No quinto parágrafo, a voz do juiz aparece novamente no excerto: “Existe aí uma provocação para um grande tumulto no nosso país. Deus fez o homem e a mulher para a procriação, para reproduzir. Não sei onde vai chegar isso”. Neste trecho vemos mais uma vez a presença do discurso religioso e heteronormativo, principalmente quando diz que a relação homoafetiva é contra Deus, argumentando que o homem e a mulher foram feitos para a procriação e reprodução, uma visão religiosa tradicional.

Em seguida, vemos que mais aspectos positivos sobre o grupo hétero é enfatizado, no trecho: “Ele me pediu para eu ficar e disse que caso alguém solicitasse o pedido de casamento homoafetivo, outro juiz de paz seria chamado

⁴⁰A noção de heteronormatividade deve ser entendida como a reprodução de práticas e crenças heterossexuais, sustentadas pelo estereótipo de família tradicional, pelo casamento monogâmico, pela fidelidade conjugal, entre outros, que preza por um parâmetro de “normalidade” em relação à sexualidade.

para realizá-lo. Mas aqui, graças a Deus, ainda não chegou ninguém pedindo o casamento homoafetivo", em que o cartório não teria aceitado a demissão do pastor. Novamente, a construção da imagem do juiz como um homem generoso, que presta trabalho voluntário e que ainda é pastor, está sendo sustentada. Esta imagem simboliza o estereótipo heterossexual que prevalece em nossa sociedade.

Na segunda parte da matéria, iniciada pelo entretítulo "Cartório nega discriminação", temos o *disclaimer* de negação aparente em que a voz do titular do cartório civil de Redenção, Isaulino, nega e diz desconhecer o pedido de demissão do pastor. Essa negação é sustentada até o parágrafo seguinte quando diz: "Eu iria acatar o afastamento, porque não pode haver discriminação. Caso ele queira sair por esse motivo, eu vou solicitar imediatamente ao juiz da comarca outro juiz de paz", em que visualizamos também o *disclaimer* de transferência, quando a responsabilidade de algum ato é transferida para outra pessoa.

Já no final da matéria, destaca-se a citação de um dado levantado pelo IBGE, referente à quantidade de pessoas que declararam viver em casamento entre pessoas do mesmo sexo no Pará. É interessante notar que este questionamento não foi apresentado em momento algum durante todo o texto, somente ao final e sem maior relevância. Além disso, cabe ressaltar aqui a questão do *acesso* problematizada por van Dijk (2010) ao refletirmos sobre os atores sociais que foram escolhidos pelo jornal para "falar". Numa ordem hierárquica crescente temos, no texto, a voz do juiz de paz e pastor, a voz do titular do cartório civil de Redenção e, por último, a voz do presidente da Associação dos Magistrados do Pará (AMEPA). Desse modo, destacamos que a minoria LGBT não foi "ouvida" em nenhum momento, logo, ela não tem espaço, nem lugar, uma vez que esse espaço já foi preenchido pelos representantes das elites sociais.

É nesse sentido que o discurso midiático, enquanto prática discursiva ideológica e hegemônica de poder legitima alguns grupos sociais e silencia outros, deixando bem evidente o que esta em jogo nas relações de poder em nossa sociedade.

4. Considerações finais

Quando o discurso jornalístico toma uma minoria como tema de matérias e notícias jornalísticas e apresenta uma visão negativa dessa minoria, ele está influenciando na formação da representação social negati-

va deste grupo na sociedade e, principalmente, contribuindo para a desigualdade social, especialmente quando a essa minoria não é dada voz.

Assim, o jornal, sustentado pelo mito da imparcialidade, consegue usar das estratégias de autoapresentação positiva e outro-apresentação negativa sem que isso fique claro para a maioria da população. Nesse sentido, entendemos que estudar as representações sociais da minoria LGBT, construídas a partir do discurso jornalístico, promove novos caminhos para a compreensão da atuação da mídia e de suas intenções nas relações assimétricas de poder em nossa sociedade.

Portanto, reconhecer que o discurso midiático é uma prática discursiva que reproduz as ideologias dos grupos dominantes selecionando o que será dito e como será dito, implica compreender, principalmente, o que não foi dito e quem foi silenciado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRA, A. B. de H. *Minidicionário da língua portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

BÍBLIA. Português. *Bíblia sagrada*: edição pastoral, Trad. Ivo Storniolo e Euclides Martins Balancini. São Paulo: Paulus, 1991. Gênesis 19, vers. 1:11.

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SÓTER, G. MULLER, I. Juiz de paz pede demissão para não celebrar casamento LGBT. In: *O Globo*, 20 de maio de 2013. Disponível em: <http://g1.globo.com/pa/para/noticia/2013/05/juiz-de-paz-do-para-pede-demissao-para-nao-celebrar-casamento-lbgt.html> Acesso em: 25-05-2013.

VAN DIJK, T. A. *Ideology and discourse: a multidisciplinary introduction*. Madri: Ariel Linguística, 2003.

VAN DIJK, T. A. *Discurso e poder*. São Paulo: Contexto, 2010.

ANEXO

Juiz de paz do Pará pede demissão para não celebrar casamento LGBT

Juiz de paz alega que decisão do CNJ contraria "princípios celestiais".

Cartório de Redenção diz que não pode haver discriminação.

(Gil Sóter e Ingo Müller do G1 PA)



Juiz de paz José Gregório prefere se demitir a celebrar casamento gay em Redenção, no Pará.
(Foto: João Lúcio/Arquivo pessoal)

O juiz de paz do Cartório do Único Ofício de Redenção, sudeste do Pará, pediu demissão do cargo após decisão do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) que obriga os cartórios a realizarem casamento entre pessoas do mesmo sexo. Ele alega que "o casamento homoafetivo fere os princípios celestiais".

Nomeado para o cargo há sete anos, José Gregório Bento, 75 anos, há mais de quatro décadas é pastor da Igreja Assembleia de Deus, e trabalha como voluntário no cartório civil da cidade, fazendo conciliações e celebrando casamentos.

Segundo o pastor, ele protocolou a demissão porque se recusa a obedecer a decisão CNJ, publicada no último dia 14 de maio, que obriga os cartórios de todo o país a celebrar o casamento civil e converter a união estável homoafetiva em casamento.

“Deus não admite isso. Ele acabou com Sodoma por causa desse tipo de comportamento”, declarou José Gregório. “Acho essa decisão horrível. Ela rompe com a constituição dos homens, mas não vai conseguir atingir a constituição celestial”, completa.

Segundo Gregório, ele recebeu a notificação de que não poderia se recusar a fazer casamentos homoafetivos nesta segunda-feira (20) mas afirmou que, desde a publicação da decisão da Justiça, já havia tomado a decisão de abrir mão do cargo. “Não há lei dos homens que me obrigue a fazer aquilo que contrarie os meus princípios”, alega. “Existe aí uma provocação para um grande tumulto no nosso país. Deus fez o homem e a mulher para a procriação, para reproduzir. Não sei onde vai chegar isso”, questiona.

O pastor afirma ainda que solicitou a demissão ao titular do cartório, Isaulino Pereira dos Santos Júnior, mas que o tabelião pediu que ele permanecesse no cargo. “Ele me pediu para eu ficar e disse que caso alguém solicitasse o pedido de casamento homoafetivo, outro juiz de paz seria chamado para realizá-lo. Mas aqui, graças a Deus, ainda não chegou ninguém pedindo o casamento homoafetivo”.

Cartório nega discriminação

Procurado pelo G1, o titular do cartório civil de Redenção negou a versão do pastor. “De fato, ele pediu afastamento do cargo na quarta-feira passada (15), alegando que iria mudar de cidade para cuidar da esposa que estaria internada na UTI de Goiânia, mas não falou nada sobre se recusar a fazer casamentos entre pessoas do mesmo sexo”, alegou Isaulino.

Ainda de acordo com o titular do cartório, caso o pastor tivesse pedido exoneração porque não aceita o casamento homoafetivo, ele seria imediatamente afastado do cargo. “Eu iria acatar o afastamento, porque não pode haver discriminação. Caso ele queira sair por esse motivo, eu vou solicitar imediatamente ao juiz da comarca outro juiz de paz”, afirma Santos Júnior, que garante ainda que o pastor não entregou ao cartório nenhuma solicitação oficial de demissão do cargo.

Segundo o presidente da Associação dos Magistrados do Pará (Amepa), Heyder Ferreira, o juiz de paz pode pedir demissão se discordar de uma decisão do CNJ. “Se ele continuar no cargo, é obrigado a cumprir a determinação, mas por ser voluntário, não podemos impor. O cartório, em compensação, é obrigado a cumprir a determinação”, explica.

De acordo com o último levantamento realizado pelo IBGE, no Censo 2010, 1.782 pessoas declararam viver em casamento entre pessoas do mesmo sexo no Pará.

Fonte:

<http://g1.globo.com/pa/para/noticia/2013/05/juiz-de-paz-do-para-pede-demissao-para-nao-celebrar-casamento-lbgt.html>

O DESEMPENHO ARGUMENTATIVO DO RACIOCÍNIO ANALÓGICO NO DISCURSO JURÍDICO

Monica Alvarez Gomes das Neves (UNIRADIAL)

magneves@terra.com.br

Heberte Lima (UNIRADIAL)

Ingrid Vansuit Lopes (UNIRADIAL)

O presente trabalho consiste na análise de textos jurídicos, coletados de *sites* especializados, como “jusnavegandi”, dentre outros. A partir desses textos, busca-se verificar como a utilização do raciocínio analógico contribui para um determinado desempenho argumentativo.

Em outras palavras, pretende-se verificar como esse tipo de estruturação trabalha na persuasão do interlocutor a que se dirige, trilhando os caminhos de Lakoff & Johnson (2001), segundo os quais, o raciocínio analógico está na base do raciocínio humano e não constitui uma exceção. Além disso, a força argumentativa dele se sobrepõe a outros recursos mais tradicionalmente estudados, entretanto foi categorizado pela tradição escolar como um recurso restrito à literatura e ao campo da retórica clássica, como se não fizesse parte do dia-a-dia e, por esse motivo, constitui um dado pouco explorado.

Ressalte-se que tais construções de cunho jurídico serão vistas com a adjução de um novo olhar, o da análise do discurso (pertencente ao campo de estudos da linguística), que abraça noções mais abrangentes que aquelas propostas pela retórica, apesar de não se perder de vista que o *foco* pretendido para estudar esse tipo de recurso persuasivo encontra acolhimento nos estudos retóricos de Perelman & Olbrechts-Tyteca (1995).

Portanto, valendo-se do conhecimento de duas áreas, quais sejam a do direito e a da linguística, esta pesquisa se debruça sobre essas relações, considerando-se a finalidade precípua do uso de técnicas argumentativas.

Assim, do ponto de vista metodológico, percorreram-se as seguintes etapas: (1) reconhecimento do contexto de uso do texto envolvido no *corpus* coletado; (2) seleção e análise dos textos jurídicos que apresentaram analogias (*amplo senso*) em seu processo argumentativo; (3) análise da importância de tais construções para a persuasão; (5) reflexão sobre a

prática linguística e seu caráter social de legitimação da autoridade do enunciador.

É com Perelman & Olbrechts-Tyteca (1995) que a analogia ganha um espaço mais delimitado do que na retórica clássica, principalmente considerando-se as obras de Aristóteles e de Cícero.

Para os autores de *O Tratado da Argumentação*, o estudo da analogia como instrumento argumentativo é feito considerando que ela pode ser vista como um meio de prova em que teríamos que recorrer a métodos indutivos para chegar à formulação de uma hipótese (p. 274).

- (1) Fazendo um parêntese, aqui tenho dito, em conversa informal, que é como se estivéssemos diante de um novo tipo penal do homicídio simples. Com a suposta nova legislação, o tipo não é matar alguém; o tipo agora é matar alguém com revólver calibre 38.

Entretanto seu valor argumentativo seria ainda mais aproveitado se a encarássemos como uma semelhança de estrutura, cuja forma mais genérica seria: **A** está para **B** assim como **C** está para **D**. Para Paul Grenet, citado pelos autores, o que a distinguiria de uma noção corriqueira de semelhança é que ao invés de ela ser uma relação de semelhança, ela seria uma *semelhança de relação*, pois o tipo mais puro da analogia se encontra numa proporção matemática.

Por outro lado, no direito, ela se limita ao confronto acerca de pontos particulares entre direitos positivos distintos. Miguel Reale (2000, p. 317) indica que o “ponto alto” do raciocínio analógico está na possibilidade preencher alguma lacuna legal, pois, fundamentando-se em um raciocínio analógico, é possível pontuar correspondências entre o caso regulado e aquele que ainda não o é, como exemplifica o caso de um indivíduo que pleiteia o direito a ser dependente no plano de saúde de seu companheiro, à semelhança de casais heterossexuais. Segundo Valverde, Fetzner & Tavares Júnior (2013, p. 120), sem o amparo da analogia, portanto, a tutela dos direitos do homoafetivo, neste caso, nunca seria garantida”.

Estruturalmente, a analogia está dividida em tema (objeto principal da enunciação) e foro (elemento conhecido, porém fora do foco), tendo este que ser mais bem conhecido que aquele, de cuja estrutura ele deve esclarecer ou estabelecer o valor, devendo ambos pertencerem a áreas diferentes do conhecimento, para que a relação seja analógica. No exemplo a seguir discute-se a semelhança de relação entre ligações pessoais e virtuais:

- (2) Veja-se que, nesse ponto, a rede virtual em nada difere da associação de indivíduos que, tendo afinidades de pensamentos e convicções, estabelecem verdadeira relação de cumplicidade, apta, até mesmo, a superar as barreiras do anonimato.

A analogia não tem valor absoluto, pois a sua interpretação estará sempre vinculada às convenções do gênero, da época ou ao que se sabe por outras vias sobre a intenção do autor. Por exemplo, dizer que um homem bonito “é um pão” traduz uma analogia, via metáfora, que não é abraçada mais nos dias de hoje, diferentemente do que acontecia há algumas décadas atrás.

Nos textos jurídicos encontram-se casos como

- (3) Neste *diapasão*, vislumbro presentes os elementos para a caracterização da culpa do ré no caso. Em primeiro lugar, fica evidente a sua conduta voluntária com resultado involuntário, consubstanciada na inércia da Empresa de Energia Elétrica em realizar os reparos necessários na rede elétrica local, a ponto de a população local manifestar a sua insatisfação. Em segundo lugar, o resultado, embora não previsto, era previsível, o que fica assente na péssima condição do poste de luz de alta tensão que se encontra “podre” ou “meio ruim”. Por último, presente a falta de cuidado do réu ao deixar a rede elétrica em evidente má condição.

em que a escolha de “diapasão” (“instrumento gerador de audiodfrequência, extensão de uma voz ou instrumento”) pode ser entendida com alto grau de adesão ao contexto e ao nível sociocultural do auditório, marcando as relações de convenções de gênero e de intenção do autor (“padrão, medida”), citadas acima.

A escolha do foro pode ter relação direta com o meio em que o enunciador está inserido ou até mesmo a alguma tendência filosófica.

Há também a retomada de uma tradição muito antiga, a dos filósofos e, em especial a dos lógicos, os quais afirmam o vínculo entre metáfora e analogia, cujo papel fica mais claro, quando colocarmos aquele em função deste, conforme é possível identificar nos exemplos arrolados.

A metáfora pode ser concebida como uma analogia condensada, em que há uma fusão de um elemento do foro com um elemento do tema, no entanto, quando a metáfora for usada com muita frequência haverá uma assimilação entre elas, o que justificaria o uso com naturalidade de grande número de relações em dado meio cultural.

- (4) Em simples manchete de jornal, muita vez, com *breves* linhas, *ceifam-se lustros e lustros* de vida austera e honrada (...), tornando o ser humano *pasto* das mais indescritíveis curiosidades alheias.

O uso constante de uma metáfora pode acarretar, ainda, um aparente desgaste na sua capacidade argumentativa, pois, ela deixaria de ser percebida como uma fusão de termos para ser percebida como um vocábulo em seu sentido designado normalmente, esse fenômeno foi denominado pelos autores como sendo uma “metáfora adormecida”.

- (5) Assim, *bem andou a sentença* ora recorrida da lavra do eminente Juiz de Direito Sérgio Augustin ao reconhecer a presença do nexos causal entre a conduta da demandada em negligenciar os comunicados de moradores do local, o que produziu a morte do pai do demandante.

Porém, não raro, essas metáforas adormecidas podem apresentar um alcance maior ainda se se levar em conta o significado original e o cristalizado juntos, que atingirão a um só tempo o oponente, sem comprometimento extremo por parte do enunciador.

- (6) A sociedade, atualmente, espera que o juiz se liberte do *fetichismo* da pena mínima (...)
- (7) Durante a *barbárie*, o réu deu-se o trabalho de, por telefone, dar entrevistas a apresentadores de televisão, reforçando, assim, seu comportamento e frieza assustadores.

Assim observados, percebe-se que “barbárie”, primariamente, designa “estado ou condição de gente bárbara”, mas no caso em que ocorre aponta a interpretação de uma conduta extremada e fora da lei, que deve ser com toda a força extirpada da vida em uma sociedade organizada.

E, nesse esteio, que “fetichismo”, termo que designa primariamente “adoração ou culto de fetiches, ídolos”, aponta para a interpretação de “partidarismo faccioso e subserviência total”.

Junte-se a esses significados metafóricos também os básicos ou primários e o que se tem é um texto de alta carga argumentativa, com grande poder de persuasão pelos elementos múltiplos que trazem, mesmo que o interlocutor esteja pouco consciente (ou talvez até potencializados por esse estado) desses processos.

Os resultados ainda são parciais, uma vez que a pesquisa encontra-se em curso, mas apontam (1) a confirmação do uso de metáforas e de analogias como forte recurso de persuasão; (2) um determinado campo semântico escolhido (para as analogias) pelos autores dos textos selecionados que se limita às imediações do próprio fazer jurídico; (3) a recorrência à estratégia argumentativa como meio de confirmação de audiência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LAKOFF, G.; JONHSON, M. *Philosophy in the flesh*. New York: Basic Groups, 1999.

REALE, M. *Lições preliminares de direito*. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

VALVERDE, A. G. M.; FETZNER, N. L. C.; TAVAREZ JÚNIOR, N. C. *Lições de argumentação jurídica*. Rio de Janeiro: Forense, 2013.

<http://www.centraljurídica.com>

<http://www.jusnavegandi.com.br>

**O DISCURSO HUMORÍSTICO/PSEUDOJORNALÍSTICO
DAS COLUNAS DE AGAMENON NO JORNAL O GLOBO:
UM ESTUDO SOBRE OS CONCEITOS DE AUTOR E ETHOS**

Marcello Riella Benites (UENF)

marcellobenites@hotmail.com

Sérgio Arruda (UENF)

1. *Discurso humorístico/pseudojornalístico*

Campo fértil para investigações sobre o discurso, por escapar, em parte, à vigilância exercida sobre outros textos tidos como sérios, ao longo da história, o humor foi (vem sendo) usado para contestar o poder (POSSENTI, 2010, p. 175) e para falar o que é proibido ou não é de bom tom, quebrando interditos, de formas às vezes mais, às vezes menos impactantes, social ou politicamente. A coluna “Agamenon”, publicada aos domingos no caderno de cultura do jornal *O Globo* durante 24 anos (1989-2013)⁴¹, se coloca no inter cruzamento do humor com outro campo privilegiado para a análise do discurso, o jornalístico, que diferentemente, sofre forte vigilância social, particularmente, jurídica. A especificação “humor”, que aparece abaixo do título da coluna, faz-se necessária pelas controvérsias que o texto pode criar, por se desenvolver na forma de comentário sobre as notícias factuais ocorridas na semana. Neste texto, vamos identificar os conceitos de ethos e autor no inter cruzamento dos discursos humorístico e jornalístico – a que damos o nome de discurso “humorístico/pseudojornalístico” – em três edições da referida coluna, dos dias 09/12/2012, 24/3/2013 e 31/3/2013.

2. *Conceito em transformação*

O conceito de autor transformou-se, sobretudo, a partir dos séculos XVII e XVIII, com a constituição do campo literário. A noção de ser aquele que assina a obra e se responsabiliza pelas consequências que ela possa gerar – tendo sobre a mesma o direito de propriedade, cabendo-lhe por ela a devida remuneração – conviveu e convive com polêmicas desenvolvidas nas fases históricas posteriores. E recentemente tem passado por profundas alterações, como as propostas por Roland Barthes, que

⁴¹ A última publicação ocorreu no dia 28 de abril. A coluna continua a ser publicada no site *Casseta & Planeta*.

anunciou “a morte do autor”, e Michel Foucault, que questionou: “O que é um autor?” (CHARAUDEAU & MAINGUENEAU, 2012, p. 85). Já a partir dos anos de 1990, a difusão da internet e das novas tecnologias da comunicação – que postulam a possibilidade de todos serem produtores de conteúdo com a possibilidade técnica ilimitada de cópia e reprodução – desestabiliza ainda mais a noção de autor.

3. Colunista fictício

A coluna “Agamenon” é escrita por Marcelo Madureira e Hubert Aranha, que integram o grupo de humoristas responsáveis pelo programa “*Casseta & Planeta Urgente!*” (1992-2010), da TV Globo. Com seu colunista fictício, que deu origem, inclusive, a uma versão cinematográfica, *As Aventuras de Agamenon, O repórter* (2012), os dois comediantes usam com frequência o inusitado da situação do personagem para provocar o riso por meio da ridicularização do papel do articulista de jornal. Como ele mesmo se define nos textos da coluna, Agamenon é um velho jornalista, cujo carro é um “Dodge Dart 73 que fica estacionado em frente à redação de *O Globo*” e serve também como casa onde ele mora na companhia da mulher, a fogaosa “Isaura, a minha patroa”. O jornalista sempre se refere aos seus “17 leitores e meio”, acrescentando, para explicar o “meio”, que um leitor é anão. Essas características são todas marcadas reiteradamente na coluna.

4. O abuso da possibilidade de escrever em primeira pessoa

Ao falar exageradamente de si, Agamenon desvela certo abuso que jornalistas ocupando função de colunistas fazem da possibilidade de escreverem na primeira pessoa como se estivessem falando em uma tribuna particular – o que, vale ressaltar, não é permitido aos jornalistas que redigem notícias. Foi esse o caso da coluna de 24 de março de 2013, intitulada “Redassão (*sic*) do Enem”, na qual o personagem comentava redações do Exame do Ensino Médio divulgadas recentemente. Em algumas dessas redações, além de cometerem erros ortográficos, candidatos incluíram impropriedades como, por exemplo, uma receita de do macarrão da marca Miojo. Reproduzimos abaixo um trecho da coluna, na qual, intencionalmente, o texto está repleto de erros. Queremos chamar a atenção para o fato de o colunista contar uma história pessoal:

Apesar de çer anarfabeto de pai e mãe, o meu grande çonho sempre foi de pudê entrar pruma facurdadi univerçitária no sistema de cotas. I é por iço mermo que eu vou contar pra vosséis meus dizeçete leitor e meio (não si isquessam du anão) como que foi qui eu fiz pra conssegui um imprego em O Grobo mesmo cem çaber ler. Só çei iscrever (...). Mais como essa redassão tá ficando muito cumprida e xata, vou aproveitá pra dá uma resseita de Miojo, akele macarrão japoneiz qui entra duro e sai mole e pingano. (*O Globo*, 2013a).

E o texto prossegue dessa forma, ocupando mais da metade da coluna – sendo a outra parte uma sessão intitulada “Figuraça da semana: Pastor Marco Feliciano”, sobre o presidente da Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados. Outra percepção que tivemos do texto sobre o ENEM foi a ironia com a suposta nobreza distintiva do ato ou ofício de escrever, desconstruindo-a, tanto na indicação absurda de que até quem não sabe ler pode saber escrever, quanto, na insinuação de que alguém que escreva com tantos erros possa dizer que sabe escrever e, inclusive, trabalhar num jornal.

5. *Humor até na assinatura*

Um outro espaço na coluna que sempre remete à noção de autor é a assinatura no final dos textos, feita à maneira dos artigos não humorísticos, repetindo o nome do autor e informando a sua designação profissional ou função que dá a ele autoridade para assinar. Na referida edição, a assinatura aparece assim: “Agamenon Mendes Pedreira é analfabeto funcional, quer dizer, analfabeto funcionário de *O Globo*” (*O Globo*, 2013a), aqui já sem erros de ortografia, mas com a quebra do protocolo, da formalidade típica desse marcador que indica a autoria do texto.

Na coluna de 31 de março de 2013 (domingo), a assinatura vem com uma referência jocosa ao feriado católico: “Agamenon Mendes Pedreira não é coelhinho da Páscoa, mas deu uma cenoura e dois ovos para a Isaura, a sua patroa” (*O Globo*, 2013b). Ressaltamos que os trocadilhos envolvendo sexualidade são um ponto forte da coluna.

Já no texto de 9 de dezembro de 2012, sob o título “O Rei do Bailão”, que falava sobre o músico Luiz Gonzaga, a assinatura foi “Agamenon Mendes Pedreira acha que o que é xaxado não é roubado”.

6. Os três polos de um discurso humorístico/pseudojornalístico

Outra tipologia conceitual de que podemos lançar mão para evidenciar acontecimentos reveladores na superfície do texto está em Maingueneau (2010, p. 139) no capítulo “Imagem do Autor”. Segundo o analista, uma comunicação do tipo do discurso literário – que aqui adaptamos para o texto humorístico/pseudojornalístico – se desenvolve em três polos: o polo da produção, o polo do texto e o polo da recepção.

6.1. Polo da produção: comediantes poderosos?

Na obra *Doze Conceitos* sobre o discurso, Dominique Maingueneau, explicita o polo da produção como instância que vai muito além da geração do texto.

“O criador ajusta sua trajetória em função da imagem que não cessa de construir para si do conjunto de sua atividade, escritural ou não” (MAINGUENEAU, 2010, p. 154).

Marcelo Madureira e Hubert Aranha construíram/constroem sua imagem acompanhados dos humoristas que na década de 1980 produziram os impressos *Casseta Popular* e *Planeta Diário*. Os comediantes foram contratados como redatores do programa “TV Pirata”, da Rede Globo, até terem, na mesma emissora, seu próprio programa, o “*Casseta & Planeta Urgente!*”; que permaneceu no ar de 1992 a 2010, e voltou como “*Casseta & Planeta Vai Fundo*”, dois anos depois, apresentado apenas durante o ano de 2012. Realizando uma produção multimídia incluindo livros, CDs, shows, site, filmes e blogs, os integrantes do “*Casseta & Planeta*” ficaram identificados nacionalmente com o escracho, o humor ácido, nonsense e picante que satiriza o popular, as elites, a publicidade e o próprio jornalismo.

Conferindo trechos dessa história relatada em forma de texto de apresentação ou linha do tempo no próprio site do grupo, para além do humor, é possível verificar a conexão entre ajuste de trajetória e construção de imagem de autor de que fala Maingueneau (grifos nossos):

Casseta & Planeta surgiu com a união dos redatores da revista *Casseta Popular* e do jornal *Planeta Diário*, na década de 1980. Com um *humor anárquico e politicamente incorreto, em plena Ditadura Militar*, eles não poupavam ninguém. O tema das piadas ia desde assuntos da atualidade até o puro nonsense. Os *Cassetas* estão *juntos há quase 30 anos*, com trabalhos voltados para a televisão, música, impresso e internet.

1984 – Surge nas bancas em grande estilo o PLANETA DIÁRIO, que mudou a cara das publicações de humor no Brasil.

1988 – Em março, os sete rapazes de Liverpool lançam o show ‘Eu Vou Tirar Você Deste Lugar’, que correu várias capitais no país e marcou o surgimento da *mais poderosa máfia do humor brasileiro*.

1995 – *Casseta & Planeta* também roubou a cena na Internet. No começo eram as trevas... Hoje, o endereço é o mais acessado pelo internauta brasileiro quando está em busca de humor e entretenimento, com a média de 38 mil visitantes por dia. Ali ele encontra uma enorme variedade de piadas, atualizadas diariamente, penetra nos bastidores do programa de tevê, faz contato com seus astros e pode comprar nossos produtos licenciados. Estes somos nós: *O Casseta & Planeta. Sete autores e atores multimídia* que atuam em televisão, shows, discos, livros, internet, além de animar casamentos, velórios e batizados.

2000 – 36 milhões de telespectadores toda terça!!; 300 mil livros vendidos!!!; 4,5 milhões de *page views*/750 mil visitantes/mês; *site duas vezes vencedor do Ibest!!!* E esta história está apenas começando...

2003 – A revista *Veja* faz um ranking dos *artistas mais poderosos do Brasil*, liderado pela turma do Casseta.

(http://veja.abril.com.br/060803/p_094a.html)

Além da marca de contestatários (“plena ditadura” e “humor politicamente incorreto”), notamos uma marca que não parece muito evidente na superfície do discurso do *Casseta & Planeta*. Trata-se de uma não usual ligação entre humor e poder que emerge no discurso – em tom comparativo e em nível nacional –, o qual em 1988, já se atribuía a condição de “mais poderosa máfia do humor brasileiro”, 12 anos antes de mencionar no próprio site a capa da revista *Veja*: “um ranking dos artistas mais poderosos do Brasil, liderado pela turma do Casseta”. Os números referentes ao ano de 2000 colocam abaixo qualquer possível questionamento a esse poder econômico e de audiência dos comediantes. Não é novidade que o humor atraia o grande público e produza lucro, mas é no mínimo surpreendente que essa relação de poder transpareça no discurso que o *Casseta & Planeta* tem sobre si.

6.2. Polo do texto: “Jornalismo mentira, humorismo verdade” e excelência da norma culta

A definição de Maingueneau, marcando o que seria o polo do texto no discurso literário, apresenta pelo menos a característica inicial adequada ao texto de humor, ou seja a dependência que formatação e circulação têm com relação ao autor.

Já que a formatação e a circulação dos textos dependem da imagem de autor: num tipo de discurso como o da literatura, em que a vasta maioria dos textos pertence a um Thesaurus passado, trata-se obviamente de uma dimensão especial (MAINGUENEAU, 2010, p. 155).

Aqui encontramos possibilidade de reflexão, pois se configura uma imagem de autor(es) que se autodefine(m) como “os sete autores e atores multimídia” de um enunciado que circula em diversos formatos: “televisão, shows, discos, livros, internet” – acrescentem-se também os filmes.

Com a coluna Agamenon, em *O Globo*, iniciada no ano de 1989, Marcelo Madureira e Hubert Aranha trouxeram para a linguagem impressa e para o formato de texto jornalístico a abordagem do programa “*Casseta & Planeta Urgente!*”, cujo lema era “Jornalismo mentira, humorismo verdade”. Agamenon surpreende e provoca riso pelo humor escrito com a seriedade que lhe atribui a técnica de redação jornalística. À parte erros ortográficos intencionais, como vimos acima, o texto da coluna segue a excelência da norma culta mantida pelo jornal carioca. Erros ou falhas de estilo (sempre propositais) de outra natureza, como trocadilhos, redundâncias e uso de clichês, manifestam – inversamente – o conhecimento e o uso da técnica, dos jargões e do estilo do texto de jornalismo jornalístico. Vejamos alguns exemplos (grifos nossos):

“Ambicioso e empreendedor, o pastor Marco Miliciano criou a sua própria igreja, a Igreja Adventista do *Sétimo Dígito*, cujo lema é *Templo é dinheiro!*” (*O Globo*, 2013a).

(subordinação de orações característica do texto noticioso que, antecipando atributos do sujeito, reduz a necessidade de repeti-lo, demanda importante na redação para jornalismo; uso de trocadilhos também vistos com desconfiança na linguagem jornalística);

“(…) o pastor *Felicianus* não conseguiu assumir até hoje mesmo porque é contra o *homossexualismo entre pessoas do mesmo sexo*” (*O Globo*, 2013a).

(redundância que gera humor por quebrar a norma tão cara a textos de comunicação no sentido de evitar repetições; presença recorrente dos trocadilhos de alusão sexual);

“Muito ligado à fauna nordestina, Luiz Gonzaga compôs então ‘Assum preto’, quer dizer, ‘Assum *afro-descendente*’” (*O Globo*, 2012).

(refletindo, inadequadamente, a função que os textos de mídia têm de popularizar os termos politicamente corretos);

“Com sua arquitetura estética, Oscar *Neymayer* [sic] deixa uma obra genial que será admirada *para todo o sempre*, um verdadeiro patrimônio da Humanidade” (*O Globo*, 2012).

(clichês, que são literalmente abominados nas redações de jornais; trocadilhos com nomes de pessoas famosas – colchetes nossos);

“Além de suas canções inesquecíveis, Luiz Gonzaga também gerou um herdeiro à altura de sua arte: Luiz Gonzaga Jr., o Dominginhos” (*O Globo*, 2012);

(outra construção textual típica do jornalismo, para designação do apelido de pessoas, recorrente – em particular, na área de cobertura policial, ressaltamos, mesmo não sendo este o caso – aqui com erro de informação, hilário, por manter o mesmo registro, o de artistas da música nordestina tradicional).

6.3. Polo da recepção: ethos, caráter e corporalidade

Neste ponto, a tipologia sobre os polos do discurso literário deixa poucas possibilidades de acesso ao polo da recepção, a partir do conceito de autor ou de imagem de autor, nas colunas de Agamenon: “a decisão de entrar num processo de comunicação com um texto depende da imagem de autor, que condiciona além disso o conjunto das estratégias de interpretação” (MAINGUENEAU, 2010, p. 155).

Diante dessa dificuldade, optamos por fazê-lo a partir da noção de “ethos” procedimento que, em nosso entender, manterá certa coerência com a reflexão realizada até aqui.

Notadamente, a “construção da imagem do autor”, de que nos ocupamos na seção “Polo da produção: comediantes poderosos”, guarda razoável proximidade com a definição de ethos em Charaudeau & Maingueneau (2012, p. 220):

(...) termo emprestado da retórica antiga designa a imagem de si que o locutor constrói em seu discurso para exercer uma influência sobre seu alocutário (...) trata-se da imagem de si que o orador produz em seu discurso e não de sua pessoa real.

Segundo os autores do *Dicionário de Análise do Discurso*, o *ethos* não se apresenta apenas como um papel e um estatuto, ele se deixa manifestar igualmente com uma voz e um corpo.

Maingueneau (2010, p. 80) acrescenta que esse corpo é especificado sócio-historicamente, uma maneira de circular, uma disciplina tácita do corpo que o destinatário constrói apoiando-se num conjunto difuso de estereótipos, avaliados positiva ou negativamente. E o dicionário refere-se também a uma dupla figura do enunciador, aquela de um caráter e de uma corporalidade, que lemos também como materialidade, justamente por sua ancoragem sócio-histórica.

7. Imagem de si, mas não imagem real

Artigos de jornal impresso não dão grande possibilidade, ao locutor, de produzir uma “imagem de si”, como seria possível a um palestrante ou apresentador de TV, pois a maioria deles não veicula foto dos autores⁴² – vale ressaltar que esse é apenas um viés possível de análise⁴³. Até 2011, a foto que representava Agamenon na coluna não tinha nenhuma relação com Marcelo Madureira e Hubert Aranha⁴⁴. A construção da imagem dos dois vinha da versão televisiva que os leitores tinham dos humoristas, a quem conheciam por meio do programa “*Casseta & Planeta Urgente*”. Essa, certamente, não era a imagem da pessoa real dos comediantes, e deveria ser completada a partir de reportagens e de outras participações midiáticas que envolvessem os dois.

Outra abordagem que pode ser rica em conclusões no confronto dessa definição de *ethos* com um texto humorístico é o objetivo de tal “produção da imagem de si”. Para Marcelo Madureira e Hubert Aranha “exercer influência sobre seu alocutário” é, em primeiro plano, provocar o riso e estimular que o leitor procure ler a coluna novamente no domingo seguinte. Outros aspectos dessa “influência” seriam a possível visão

⁴² As exceções passaram a ocorrer, de forma significativa, mais recentemente, quando os veículos começaram a publicar com maior frequência fotos de articulistas junto aos textos. Mas essa possibilidade ficou mais restrita a colunistas destacados.

⁴³ Como sabemos, a imagem de si não advém exclusivamente da imagem física do autor. Aliás, como constitutiva do *ethos*, ela se constrói sobretudo a partir de um discurso (AMOSSY, 2008).

⁴⁴ Tratava-se de foto que integra um antigo banco de imagens, em geral retratando figuras típicas dos EUA, principalmente, nos anos 1950, 1960, 1970.

crítica do leitor enriquecida pelo humor, acerca de ocorrências eticamente questionáveis:

“Esse pastor (o deputado Marco Feliciano) é o homem errado no lugar errado. Como é que botam um cara desses na presidência da Comissão de Direitos Humanos se ele não é nem direito e nem humano?” (O GLOBO, 2013a).

8. A corporalidade e o caráter de um humor irrestrito

Em 2012, a representação de Agamenon na coluna passou a ser feita por meio de uma foto de Hubert Aranha (como ele aparece em *Agamenon, O Filme*⁴⁵), o que nos possibilita verificar a teoria da corporalidade do ethos no objeto de estudo que escolhemos. A foto do comediante, de terno e gravata, com um ridículo corte de cabelo escovinha repartido no meio; e com uma expressão mesclando a surpresa de quem não sabe o que está falando com a perplexidade de alguém que foi surpreendido fazendo algo errado não remete à pessoa real. Mas lembra a imagem de Hubert num sentido mais amplo.

Trata-se da imagem dele, como mencionamos anteriormente, produzida ao lado dos demais colegas, nos programas do *Casseta & Planeta*, o que já configura uma marca forte, geradora de identidade quase única: sete humoristas produzindo um enunciado comum, como já definimos, lastreado no escracho nonsense do popular, da elite e da mídia.

A corporalidade presente nas enunciações dos “Casseta”, como também são chamados, firmou-se na numerosa e rica produção de seus personagens, sobretudo nos programas televisivos. Trata-se de uma corporalidade baseada em estereótipos que evidenciam com frequência atributos sexuais dos personagens, ou ancorada em características físicas das autoridades e pessoas famosas retratadas.

A “dupla figura do enunciador, aquela de um caráter e de uma corporalidade” apregoa um caráter de humor irrestrito evidenciando que tudo e todos podem (e devem) ser criticados. A corporalidade dos “Casseta”, e, portanto, de Agamenon, é a corporalidade – como lastro e especificação sócio-histórica – da pessoa comum ou não, bonita, feia, gostosa, ridícula, fofa, como eu, você, Marcelo Madureira e Hubert Aranha...

⁴⁵ Hubert interpreta Agamenon mais velho enquanto o personagem quando jovem é encenado por Marcelo Adnet.

Já a “disciplina tácita desse corpo”, corpo que somos todos nós e cada um de nós, é a disciplina de pessoas que estão – vale lembrar, ancoradas sócio-historicamente – num mundo permeado pelo ridículo, pelo sexual, pelo nonsense e pelo politicamente correto, “não necessariamente nessa ordem”, como diria Agamenon, no qual o humor irrestrito – e aqui cabe questionamento – é válido porque produz sentido e alívio para encarar a dura realidade da vida. Mas nunca vamos encontrar num texto desse jornalista fictício uma reflexão como essa que sucedeu às reticências.

9. Conclusão

Neste artigo, estudamos os conceitos de autor e ethos no texto humorístico/pseudojornalístico de três edições da coluna Agamenon, publicada pelo jornal carioca *O Globo*, à luz da análise do discurso de origem francesa. Apontamos possibilidades do discurso humorístico para além da função de provocar o riso. Indicamos que a situação de comunicação em questão se enquadra nas definições de autor, escritor e *inscrip-tor*. Em seguida, mostramos como nesses textos se manifestam os três polos discursivos: polos da produção e do texto, a partir do conceito de autor; e polo da recepção, a partir da noção de ethos. O caráter e a materialidade no ethos do discurso humorístico/pseudojornalístico de Agamenon baseiam-se, respectivamente, na ausência de restrição do que ou de quem deve ser alvo do humor, e numa corporalidade de pessoas comuns, ou menos comuns, para as quais o humor é importante na produção de sentido. Ao estudarmos o polo da produção, percebemos, na construção da imagem de autor que o grupo *Casseta & Planeta* realiza para si, uma ênfase particular no desejo de se apresentar como humoristas ou artistas “poderosos”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOSSY, Ruth (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. Trad.: Dilson Cruz et alii. São Paulo: Contexto, 2008.

CASSETA & Planeta: sobre o grupo. Disponível em: <<http://www.casseta.com.br/sobre-o-grupo>>. Acesso em: 01-04-2013.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. Trad.: F. Komesu et alii. São Paulo: Contexto, 2012.

HISTÓRIA do Casseta & Planeta. *Época*. Disponível em:
<http://epoca.globo.com/especiais_online/2002/09/23_casseta/historia.htm>.
Acesso em: 01-04-2013.

MAINGUENEAU, Dominique. *Doze conceitos em análise do discurso*. Trad.: Adail Sobral et alii. São Paulo: Parábola, 2010.

O GLOBO: Agamenon: humor. Rio de Janeiro. Infoglobo Comunicação e Participações. Edições de 09/12/2012, de 24/03/2013 e de 31/03/2013.

POSSENTI, Sírio. *Humor, língua e discurso*. São Paulo: Contexto, 2010

**O EROTISMO NOS QUADRINHOS ITALIANOS:
UMA ANÁLISE SOBRE A PERSONAGEM VALENTINA,
DE GUIDO CREPAX**

Taís Turaça Arantes (UEMS)

taistania@gmail.com

Nataniel dos Santos Gomes (UEMS)

natanielgomes@uol.com.br

1. Introdução

Este trabalho é um dos resultados obtidos com a pesquisa de iniciação científica “História em quadrinhos e cinema: interfaces sobre a figura feminina na comunicação de massa”, na qual um de seus pontos é apresentar a figura feminina nas obras em quadrinhos. Bem como apresentar os quadrinhos como algo que pode e deve ser lido com um olhar crítico e que ao contrário do que o senso comum pensa de que é um tipo de obra somente voltada para as crianças, eles possuem conteúdo adulto, não só marcadas por diálogos como também em suas temáticas e com críticas a nossa sociedade.

Então, o presente artigo propõe-se explicar, brevemente, sobre o erotismo por meio do trabalho de Guido Crepax, com uma de suas personagens marcantes: Valentina. Para tanto vale mencionar que até entre alguns leitores de Valentina há uma discussão se a obra que a mesma está inserida deva ser classificada como erótica ou pornográfica, porém no artigo é escolhido e trabalhado na perspectiva de ser uma obra erótica.

Contudo, se faz importante dizer que com os resultados do projeto de pesquisa ficou esclarecido que a figura feminina está presente em vários quadrinhos de todo o mundo: norte-americanos, franceses, brasileiros, argentinos e italianos. Em cada país elas são trabalhadas de diversas formas, seja em seu caráter quanto na estética de seu corpo. Por exemplo, os norte-americanos apresentam como propostas figuras como: Mulher-Maravilha, Viúva Negra e Canário Negro, na qual fica evidente a estética “perfeita” de seu corpo, ou seja, seios e nádegas volumosos, pernas grossas e cinturas finas, enquanto o corpo da figura feminina nos Fumetti (quadrinhos italianos) se apresentam por uma outra perspectiva. Menciona-se para servir de base Giancarlo Berardi, criador de Julia Kendall, que teve um cuidado com os traços de sua personagem que não são tão avantajados, mas Berardi também deu uma atenção especial as características

de seu caráter. Nessa mesma linha de pensamento também configura-se o caso de Valentina, de Guido Crepax, personagem que foi idealizada com os desejos do imaginário masculino, mas seu corpo é demonstrada de maneira verossímil.

Claro que o objetivo não é questionar de nenhuma maneira a arte e a forma de retratar a mulher das histórias em quadrinhos, o que acontece é apenas uma apropriação dessa arte para utilizar de exemplo, uma vez que é a mais conhecida no território brasileiro, em comparação com os quadrinhos italianos, que por sua vez não possuem uma circulação tão grande. Sendo assim, Júlia e Valentina são apenas alguns exemplos de como os fumetti retratam a mulher sob uma ótica diferenciada da norte-americana, porém isso não quer dizer que eles não deixam de apresentar o corpo de suas personagens. No caso de Valentina deve-se ter um olhar mais atento, pois o seu corpo está tão próximo da realidade que em alguns quadros é possível notar algumas gorduras em sua barriga, e esse fato não desmerece sua beleza.

No corpo do trabalho será mencionado quadrinhos de alguns lugares, e para cada local existe uma nomenclatura, uma forma diferente de chamar cada um deles, ou seja, os norte-americanos são conhecidos como histórias em quadrinhos, os japoneses como Mangá, os brasileiros como Gibi, os italianos como Fumetti, e assim por diante. Então, como Valentina pertencem ao panorama dos quadrinhos italianos, é importante explicar porque eles recebem o nome de fumetti:

FUMETTI, plural de “fumetto”, significa nuvem, fumaça, e se refere aos balões, donde fumetti serve para indicar especificamente os *comics* de feição americana identificáveis pelo uso do balão. Os italianos, como os europeus em geral, usam com naturalidade, ao lado de fumetto, a palavra *comic* para designar esse tipo de histórias em quadrinhos. (CAGNIN, 1991, p. 79)

Faz-se relevante dizer que os quadrinhos europeus trabalham muito com a perspectiva do erótico em suas obras. Milo Manara e Serpieri são grandes ícones que não podemos deixar de mencionar, pelo grande trabalho que fazem com o erotismo e de como as personagens conquistam seus leitores.

Sobre a organização do trabalho ele foi dividido em três tópicos, para um melhor desenvolvimento, sendo que o primeiro visa tentar explicar a linha tênue entre o erótico e o pornográfico, uma vez que pode-se dizer que os dois estão próximos, mas que de certa forma possuem suas diferenças. Na sequência a presença do erotismo nos quadrinhos, mas com a tentativa de dar foco nos fumetti, partindo do pressuposto que os

quadrinhos europeus possuem uma diversidade de obras que cabem no gênero, por assim dizer. E por fim, voltaremos nosso olhar para a Valentina, nesse tópico tenta-se mostrar a mesma pela ótica do imaginário masculino e pela estética de seu corpo.

2. A linha tênue entre o erótico e o pornográfico

Neste tópico a atenção será voltada para a dicotomia do erótico e pornográfico, pois de fato há uma linha tênue entre os dois termos e sendo que essa abordagem não é algo fora do comum quando os assuntos são o corpo e a sexualidade.

O senso comum, na maioria das vezes, aponta que a demonstração do corpo nu está ligada ao obsceno e longe do nosso lado místico (do lado espiritual), fazendo com que se crie alguns tipos de aversões à determinados tipos de fotos, filmes, obras literárias e assim por diante.

Até hoje, a moral religiosa encara a sexualidade como um “mal necessário”, somente legitimado porque se destina à geração de filhos (“crescei e multiplicai-vos”). Isto é, à procriação. Fantasias e atos sexuais, entretanto, são considerados pecaminosos, fonte de culpa e garantia de castigo. (RAMADAM & ABDO, 2010, p. 17)

Logo, tudo que é relacionado a isso volta-se contra alguns princípios pré-estabelecidos da sociedade, ou seja, o ponto em que se pretende chegar é que quando se vê qualquer demonstração de órgãos genitais expostos relaciona-se tudo à pornografia.

Ora, se no começo se fala sobre uma dicotomia, porque no final leva tudo para a pornografia? O fato exposto acima serve de base para exemplificar que em algumas óticas o erótico e o pornográfico são um só. Para tanto chega-se em determinados momentos que se faz necessário compreender que há uma diferença entre eles. Mota nos explica um pouco sobre essa dicotomia:

Em decorrência dessa dicotomia, há o seguinte gesto institucional: à cultura de massa correspondem as obras pornográficas, aquelas que apresentam um caráter “vulgar e obsceno”, que tratam do sexo pelo sexo (também conhecido como *hard core*) e à cultura erudita, as obras eróticas, aquelas que abordam assuntos relativos à sexualidade com teor “nobre”, “artístico” e “estético”. (MOTA, 2012, p. 16)

Vemos então, que a pornografia pode ter sua uma relação ao próprio ato do sexo ou demonstrações explícitas e o erótico uma relação com a insinuação. Só que com essa simplória afirmação se levanta outras

questões: no pornográfico não existe erótico e no erótico não existe pornográfico? Compreende-se então que algo que pode facilitar a encontrar ou identificar essa linha tênue são as diferentes textualizações que o próprio indivíduo faz, para então ter sua opinião discursiva à respeito.

No caso, o objeto escolhido para o recorte é a personagem Valentina, e como já exposto anteriormente, existe uma oposição entre alguns leitores sobre a classificação da mesma, e a escolha feita no artigo é pelo erotismo. Um dos motivos, senão o principal para esse embasamento é a explicação abaixo de Maingueneau:

O erotismo, é então, percebido de maneira ambivalente: às vezes como uma pornografia envergonhada, que não tem coragem de dizer seu nome, outras como aquilo em que a pornografia não conseguiria se transformar. Por isso, não é evidente que pornografia e erotismo sejam simétricos e que haja uma separação estanque entre os dois regimes. (MAINGUENEAU, 2010, p. 31)

Em Valentina existe a preocupação com a sedução e com o imaginário masculino, que foi trabalhado não somente na sua discursividade estética corporal, como também com suas atitudes, somando assim no que seria todo o poder de erotismo que a personagem carrega. Vale ressaltar aqui que o erotismo, assim como o pornográfico, tem uma ligação com o libido e que ele, de certa forma, não desassocia-se do sexo e nem do amor. É complicado dizer o que é um e o que é o outro, pois ambos os conceitos estão cheios de conceitos e significados múltiplos.

A explicação acima nos dá esse referencial, os dois conceitos, com os seus elos profundos com a sexualidade, em algum momento se apresentarão distintos, não em sua totalidade, mas em alguns aspectos, reafirmando que algo que pode ajudar nesse campo de separação dos termos seria a textualização. O erotismo pode estar voltado para o sexo implícito, em suma estaria longe do “vulgar” exposto pela pornografia.

O erotismo é um modo de representação da sexualidade compatível, dentro e certos limites, com os valores reivindicados pela sociedade e dado que ele constitui uma espécie de solução de compromisso entre a repressão das pulsões imposta pelo vínculo social e sua livre expressão. (MAINGUENEAU, 2010, p. 32)

Outro ponto que deve ser levantado quando se trata dos dois conceitos é que depende também da contextualização, por exemplo da época em que isso está inserido. Uma mesma obra pode transitar entre os dois termos dependendo do momento em que for analisada.

Como o objetivo direto do artigo é a questão do erótico no corpo feminino de Valentina, faz-se necessário não explanar muito sobre essa

linha tênue, o que se pretendeu aqui foi explicar o porque da utilização do termo erótico quando se fala de Valentina.

3. *O erótico nos quadrinhos europeus*

Quem pensa que o sexo começou nos quadrinhos com Barbarella, Jodelle e Valentina está muito enganado. O que houve foi uma mudança muito grande. Mas a história do sexo nos *comics* é muito complicada.” (MOYA, 1970, p. 171). A citação de Moya nos faz refletir que a questão do erótico, de fato, sempre esteve presente nos quadrinhos, só que a forma que ele é trabalhado foi mudado ao longo do tempo.

Para tanto esse tópico é voltado para a questão do erótico nos quadrinhos, pois como já mencionado o erotismo não está restrito só aos quadrinhos europeus ou fumetti, ou seja, está em diversas obras do gênero. Porém, o cuidado será voltado para os quadrinhos europeus, uma vez que Valentina pertence aos fumetti.

A linha tênue entre o erótico e o pornográfico mostra o quão complicado é dizer o que é um e o que é o outro, eles estão muito perto. Isso demonstra o quanto os quadrinistas devem ter todo um esmero na criação de suas obras. Eles se apropriam de diversos recursos, sendo o texto ou a forma do traço, como também a questão do quadro a quadro, que para ser completa é necessário a imaginação do leitor. Klawa e Cohen explica o pouco sobre esse preenchimento do imaginário:

Uma característica vital foi acrescentada á representação das imagens: o tempo passava a ser um elemento de organização da série. No entanto, fazia-se necessário que o leitor completasse o “vazio” entre um e outro quadrinho. Um herói vai abrir uma porta; sua mão dirige-se para a maçaneta. No quadro seguinte está correndo pelas ruas. Foi preciso que leitor preenchesse com sua imaginação a falta dos seguintes movimentos – o personagem abre a porta, ai, a porta bate, ele começa a correr – para que houvesse uma coerência entre os dois quadros. (KLAWA & COHEN, 1970, p. 110-111)

Para melhor compreender a citação acima, coloca-se para observação uma sequência de quadros da própria obra de Valentina (**Fig. 01**).

Com a sequência de quadros chega-se a conclusão de que Valentina tirou sua blusa. Isso é informada de forma implícita, pois o que vemos é apenas uma sequência de imagem, e cabe ao leitor terminar de construir a cena. A leitura se completa com esse preenchimento dos quadros, pois não vemos Valentina com os seios expostos, apenas imaginamos. Esse jogo de enquadramento que torna, de certo modo, tão interes-

sante os fumetti de Valentina, pois a leitura do erótico só se completa com a ótica do leitor.



Fig. 01

Na história em quadrinhos, a manipulação da leitura pode ser construída por meio de jogos de enquadramento, em que a imagem imaginada do conteúdo, quando manifestando, é exibida de acordo com o que, no cinema chama-se movimento de câmera. Como se trata do enquadramento de cenas desenhadas, e não de cenas filmadas, há diferenças quanto ao resultado final, mas o processo semiótico desse movimento pode ser descrito por meio da forma plástica que o orienta. (PIETROFORTE, 2007, p. 67)

Para tanto o que pretende-se explicar é como a questão do erotismo está presente nos quadrinhos europeus, alguns de formas mais singelas e em outras mais aparentes. Contudo, não há como discorrer sobre o assunto sem usar exemplos de autores e suas obras. Vamos a elas:

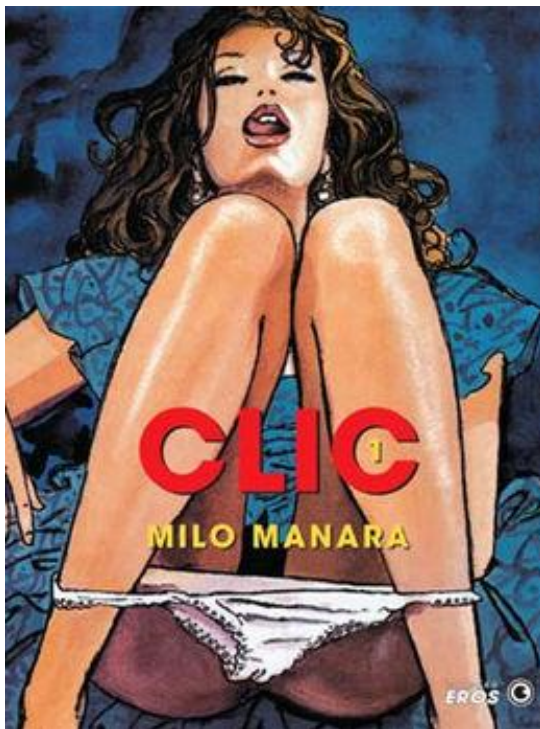


Fig. 02 – Capa da versão brasileira

Milo Manara, italiano, com certeza é um grande nome quando se pensa nas questões de quadrinhos com temas eróticos, o modo pelo qual ele trabalha faz o seu nome ser forte. Suas histórias não são simplesmente simples, ela faz com que o leitor reflita sobre vários temas. No caso da história de Clic, temos uma mulher chamada Claudia que era casada com um homem rico e mais velho, porém não tinha em sua vida o prazer sexual, ela então é sequestrada por um cientista que cria um controle para essa questão. No caso de Claudia, podemos pensar nas mulheres que possuem problemas entre o processo que vai desde o desejo ao orgasmo⁴⁶.

⁴⁶ O estudo revela como agravante nas dificuldades em relação à sexualidade, a falta de diálogo entre o casal. Embora cada um tenha a sua visão de mundo, existem situações que permitem conviver e compartilhar das mesmas experiências. Se a mulher não dividir o peso da educação dos filhos, os problemas de ordem financeira, e também ajudar o companheiro quando percebe que algo não vai bem, não conseguirá sentir-se bem numa relação sexual. (GOZZO et alii, 2000, p. 89)

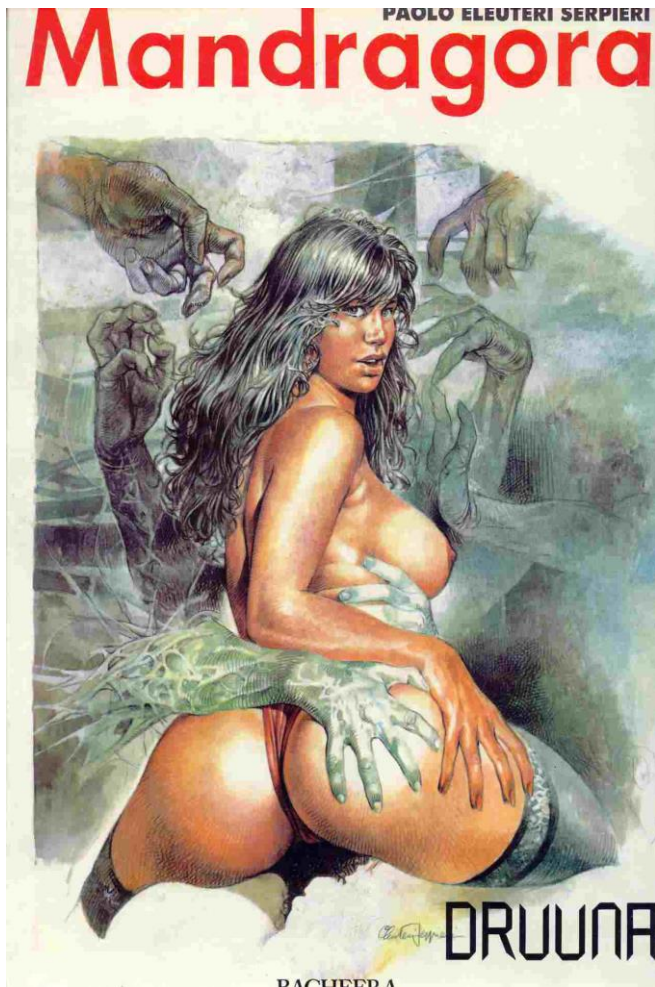


Fig. 03

Outro artista que não pode deixar de mencionar é o italiano Paolo Eleuteri Serpieri, criador de Druuna. Seus traços são altamente realistas e suas histórias acontecem em um contexto ficção científica erótica. As histórias acontecem em um futuro apocalíptico, onde um vírus transforma seres humanos em mutantes. Druuna se prostitui para conseguir antibióticos para ajudar seu namorado.

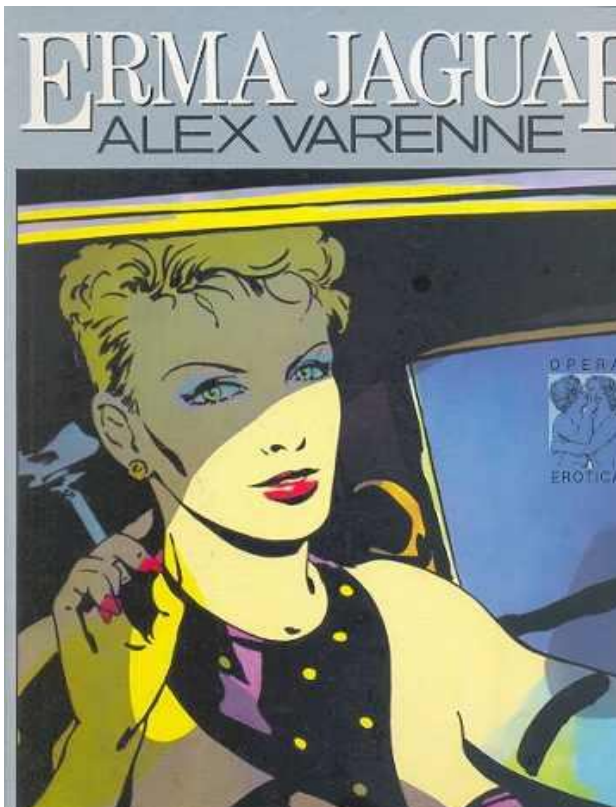


Fig. 04

Para finalizar esse breve panorama do erótico nos quadrinhos europeus, menciona-se o nome Alex Varenne, que é criador da personagem Erma Jaguar. Sua personagem é uma madame que dirige durante a noite em busca de satisfazer suas fantasias e enlouque-se tanto homens quanto mulheres.

Com esses pequenos exemplos, compreende-se que o erótico nos quadrinhos europeus são trabalhadas em diversas perspectivas, seja em um futuro apocalíptico ou em uma noite em busca de prazer. Os autores trabalham muito bem a questão, pois eles deixam os leitores envolvidos com a situação. O enquadramento, a erotização e a ótica do leitor completa o ciclo de leitura.

3. Valentina e o imaginário masculino



Fig. 05



e Fig. 06

Antes de começar esse tópico, é interessante mostrar que Guido se inspirou na atriz do cinema mudo Louise Brooks para então criar os traços de Valentina. Observa-se as imagens acima, na esquerda vê-se a própria Valentina e do lado direito Louise. Abaixo Moya nos fala um pouco mais sobre Valentina:

Valentina de Guido Grepax é a figura mais típica de filmes de Antonioni dentro dos fumetti, tendo até uma história de Crepax, baseado num trecho de filmagem de Ingmar Bergman. As aventuras de Neutron, em que a moça da alta sociedade de Milão, passa por um sanatório para tratamento dos nervos, é testemunha de um crime cometido por uma cópia cibernética de uma amiga sua, toda a atividade sexual é sugerida, insinuada, tratada como na fronteira entre o fato e o sonho, a realidade e o onirismo, em passividade total. (MOYA, 1970, p. 180)

Em vários momentos dos fumetti de Valentina, o erotismo aparece em seus sonhos, que trabalham a bissexualidade, êxtase e o sadomasoquista. Uma coisa interessante é que Valentina envelhece em suas histórias, ao contrário de J. Kendall, que desde o começo da série possui o mesmo rosto, como se o tempo nunca passasse para ela.

Quando se fala das questões sadomasoquistas se faz necessário representar uma imagem para melhor se compreender, verificamos abaixo:



Fig. 07

A imagem foi retirada de *Valentina: I classic del fumetto di repubblica*. Nessa imagem é trabalhada a perspectiva do sadomasoquismo⁴⁷. Isso demonstra como Guido sabe trabalhar as diferentes visões que se

⁴⁷ Para entender melhor como essa questão é trabalhada nos fumetti, faz-se necessário compreender um pouco mais sobre o sadomasoquismo. Vejamos: o dicionário traz sadomasoquismo como uma perversão de ordem sexual ou algo que descreve uma dinâmica entre pessoas envolvidas em comportamento coercitivo ou abusivo. O contradiscurso fomecido acentua, ao contrário, que S/M (abreviação de sadomasoquista) é um jogo erótico de poder e não um abuso físico ou emocional. E reconceitua essa alternativa em sintonia com os participantes de grupos organizados de S/M que preferem adotar outras expressões para designá-la: jogos dominação/submissão, sensualidade e "mutualidade", mágica sexual, sexo radical ou jogo de poder e confiança. (GREGORI, p. 117-118)

possui do erotismo. Pietroforte também nos explica um pouco sobre a questão do sadomasoquismo presente no erótico:

Um discurso erótico, por exemplo, pode ser sadomasoquista, valorizando o sexo existencialmente de acordo com a categoria semântica opressão vs liberdade, fazer apologia dessa prática tomando-a como entusiasmo ou modo de vida, não como pecado ou perversão, e tomar os demais discursos eróticos como outras práticas entre as quais a sua se coloca, sendo todos partes de um todo. (PIETROFORTE, 2007, p. 93)

Novamente uma demonstração de que Guido sabe trabalhar as histórias de sua personagem e que ao contrário dos quadrinhos norte-americanos ele procura deixar o corpo de sua personagem mais verossímil.

Personagens repletas de curvas, ou seja, com seios, coxas e nádegas volumosas, sem contar com a cintura muito fina da perspectiva das histórias em quadrinhos norte-americanas, podem ser consideradas como o maior exemplo que se possui de como é a representação das personagens femininas no universo dos quadrinhos, ou seja, se pensarmos pela circulação dos quadrinhos no Brasil, observaremos que as histórias em quadrinhos e os mangás ficam como mais populares, e os europeus e um segundo plano, pois há uma grande preocupação com as vendas⁴⁸.

Para uma comparação da estética do corpo de Valentina usa-se como exemplo uma grande personagem, que a maioria conhece, a Mulher-Maravilha⁴⁹. Seu corpo escultural está um pouco longe do verossímil, enquanto o de Valentina está mais perto da realidade, para tanto, antes de começar a explicar o erótico nos fumetti, faz-se a comparação abaixo:

⁴⁸ A produção nacional sempre apresentou dificuldades, salvo algumas exceções. A maior parte dos casos de sucesso aconteceu na lacuna deixada pelo material estrangeiro que não conseguiu atender totalmente a demanda. Em 23 de setembro de 1963, foi aprovado o Decreto-Lei 52.497, visando à nacionalização progressiva dos quadrinhos brasileiros. A lei buscava a formação de uma reserva de mercado. (BATISTA et alii, 2008, p. 10).

⁴⁹ Faz-se necessário explicar que quando abordamos a personagem para o exemplo, estamos nos referindo a estética da década de 90. Pois os próprios traços dessa grande heroína foi se modificando desde de 1941, ano de sua criação. Evolução da personagem disponível em: <http://diversao.terra.com.br/artes-e-cultura/veja-evolucao-visual-da-mulher-maravilha-de-1941-a-2010,06c9078553a7a310VgnCLD200000bbcecb0aRCRD.html>. Acesso em: 10-08-2013.



Fig. 08



e Fig. 09

A comparação é realizada para tentar explicar como os fumetti de Valentina mexem com o imaginário masculino. Mesmo com a estética “perfeita” da Mulher Maravilha e Valentina com suas formas sutis, não é errado dizer que ela consegue persuadir e envolver a figura masculina.

É importante explicar que quando fala o imaginário está se referindo a questão da mulher aparecer como uma imagem idealizada, como algo que o mesmo deva percorrer um caminho para possuir.

No discurso masculino, a mulher aparece como mistério; o desejo do homem a exige coberta pelos véus, mágica, misteriosa, desvalorizada ou idealizada, cultuada no lugar do enigma e, ao mesmo tempo, odiada como mistificação (AULAGNIER-SPAIRANI, 1990, *apud* ALONSO, 2011, p. 299)

O ódio pode estar relacionado ao fato do caminho que se percorre para ter a mesma. A mulher torna-se então símbolo de um desejo. E a figura masculina tem de buscá-la, alcançar ela para ele. Nesse contexto, compreende-se que a figura feminina tem uma grande importância para a masculina.

Como atmosfera difusa e profunda que envolve toda nossa vida (nossas relações com os outros, com nosso corpo e alheio, com objetos e situações que nos agradam ou desagradam, nossas esperanças, nossos medos, sonhos, reais, ou imaginários). Como dimensão simbólica (individual e cultural) que articula nosso corpo e nossa psique, suas máscaras, disfarces, astúcias e angústias. (CHAUI, 1988, p. 30)

É necessário reconhecer o desejo do sujeito, que está presente tanto no pornográfico quanto no erótico, pois eles não são homogêneos, os seus conceitos se cruzam. Quando se fala do imaginário está se falando na construção dos sentidos, uma vez que é importante levar “em consideração que os sentidos são historicamente construídos” (MOTA, 2012). Valentina, mesmo sendo uma personagem, ou seja, não uma mulher na realidade, ela consegue chegar no libido masculino.

4. Conclusão

Com as leituras à cerca do conteúdo que envolve o erotismo e com a preocupação em explicar que existe uma linha tênue entre a dicotomia *erótico vs pornográfico*, pode-se então dizer que Valentina representa muito bem o erotismo em suas várias formas. Que ela consegue chegar no imaginário masculino. Há quadros durante o fumetti em que Valentina olha diretamente para frente, pode-se dizer que é como se ela estivesse encarando o seu leitor.

Valentina em determinados momentos pode ser considerada como uma obra pornográfica por determinadas cenas, mas em seu todo é erótica, por sua persuasão com as outras figuras presentes em suas histórias. Lembrando que a contextualização é importante para auxiliar quando se precisa definir algo em erótico ou pornográfico.

Está, de certa forma, tão impregnada na sociedade que para uma mulher ser atraente, ela deve ter um corpo escultural, sem gorduras, com seios, coxas, quadris rígidos e sua circunferência fina, que ter um corpo com gorduras ou magro pode ser sinônimo de feiura. E esse conceito acaba sendo levado para os quadrinhos norte-americanos, que devido a sua grande popularidade acabam por ser colocados como única referência correta de como se deve ser o corpo de uma personagem feminina. Contudo, Valentina possui um corpo afastado desse estereótipo, ela está tão próxima da realidade que seu corpo acabaria por não ser colocado em um pedestal como algo perfeito, porém a forma como Guido trabalha sua personalidade e as histórias que a mesma está inserida, faz com que a mesma se torne um ícone do desejo sexual.

No campo das sensações masculinas, e até femininas, pois não pode esquecer das questões de bissexualidade presente em suas histórias, Valentina, consegue chegar no imaginário, ou seja, consegue despertar desejos, que muitas vezes estavam submersos, ora esses desejos são sua-

ves em outros momentos agressivos, tudo isso faz uma mescla, revelando então a beleza que a personagem esbanja. A personagem pode não ser a única presente nos quadrinhos eróticos europeus, mas pode-se dizer que é uma das mais famosas. Crepax com certeza é um mestre e conseguiu desenvolver muito bem sua personagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, Silvia Leonor. *O tempo, a escuta, o feminino: reflexões*. São Paulo: Caso do Psicólogo, 2011.

BATAILLE, Georges. *O erotismo*. Porto Alegre: L&PM, 1987.

BATISTA et alii. Uma análise da cadeia produtiva do segmento de histórias em quadrinhos na indústria criativa cearense. In: *XXXII Encontro de ANPAD*. Rio de Janeiro: EnANPD, 2008. Disponível em:

<http://www.anpad.org.br/busca_resultado.php>. Acesso em: 10-08-2013.

CHAUI, Marilena. *Repressão sexual: essa nossa (des)conhecida*. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

CAGNIN, Antônio Luiz. Quadrinhos: uma nova escrita. In: PACHECO, Elza Dias. *Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil*. São Paulo: Layola, 1991.

GREGORI, Maria Filomena. Relações de violência e erotismo. *Cadernus pagu – Erotismo, Prazer, Perigo*. Campinas, n° 20, 1° sem. de 2003, p. 87-120. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n20/n20a03.pdf>>. Acesso em: 18-08-2013.

GOZZO, Thais de Oliveira et alii. *Sexualidade feminina: compreendendo seu significado*. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v8n3/12403>>. Acesso em: 18-08-2013.

KLAWA, Laonte; COHEN, Haron. Os quadrinhos e a comunicação de massa. In: MOYA, Álvaro. *Shazam!* São Paulo: Perspectiva, 1970, p. 103-114.

MAINGUENEAU, Dominique. *O discurso pornográfico*. São Paulo: Parábola, 2010.

MOTA, Ilka de Oliveira. Fronteiras tênues entre o pornográfico e o erótico: uma análise da explicitação do corpo e a constituição de efeitos leito-

res. *Revista Diálogos & Confrontos: Revista em Humanidades*, v. 1, p. 14-33, 2012. Disponível em:

<http://www.uems.br/dialogoseconfrontos/Arquivos/vol1_2012/semestre2/FRONTEIRAS%20TENUES%20ENTRE%20O%20PORNOGRFICO%20E%20O%20EROTICO.pdf>. Acesso em: 11-08-2013.

MOYA, Álvaro de. As taradinhas dos quadrinhos. In: MOYA, Álvaro. *Shazam!* São Paulo: Perspectiva, 1970, p. 171-196.

PIETROFORTE, Antonio Vicente. A construção da imagem entre o erótico e o pornográfico: uma análise lexical a respeito da imagem. In: _____. *Análise do texto visual: a construção da imagem*. São Paulo: Contexto, 2007, p. 85-96.

PIETROFORTE, Antonio Vicente. A construção da imagem nas histórias em quadrinhos: o enquadramento e a manipulação do ponto de vista. In: _____. *Análise do texto visual: a construção da imagem*. São Paulo: Contexto, 2007, p. 67-83.

RAMADAM, Zacaria B. A.; ABDO, Carmita H. N. Sexualidade: trâmites, percalços e desvarios. In: ABDO, Carmita. *Sexualidade humana e seus transtornos*. São Paulo: Leitura Médica, 2010, p. 17-27.

ICONOGRAFIA

Fig. 01 – Disponível em:

http://download.kataweb.it/mediaweb/image/brand_espressonline/2008/09/19/1221819502149_cl02-copia.jpg. Acesso em 18 de agosto de 2013.

Fig. 02 – Disponível em:

[http://upload.wikimedia.org/wikipedia/pt/thumb/e/ee/Capa_Clic_1_\(2006\)_por_Milo_Manara.jpg/260px-Capa_Clic_1_\(2006\)_por_Milo_Manara.jpg](http://upload.wikimedia.org/wikipedia/pt/thumb/e/ee/Capa_Clic_1_(2006)_por_Milo_Manara.jpg/260px-Capa_Clic_1_(2006)_por_Milo_Manara.jpg). Acesso em 18 de agosto de 2013.

Fig. 03 – Disponível em: http://images-02.delcampe-static.net/img_large/auccion/001/007/909/801_001.jpg?v=1.

Acesso em 18 de agosto de 2013.

Fig. 04 – Disponível em:

http://t3.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTOWVjCuEOMPxU-C_I dBtp-4zcuQLJouQS8GPz-WRsjQa29JEmw&t=1. Acesso em 18 de agosto de 2013.

Fig. 05 – Disponível em:

<http://cdn.blogosfere.it/spagna/images/Valentina-Crepax.jpg>. Acesso em 18 de agosto de 2013.

Fig. 06 – Disponível em:

<http://serurbano.files.wordpress.com/2008/11/louise-brooks.jpg>. Acesso em 18 de agosto de 2013.

Fig. 07 – Disponível em: <file:///tmp/evince-5764/image.1RQ71W.png>. Acesso em 18 de agosto de 2013.

Fig. 08 – Disponível em:

http://j davidlee.files.wordpress.com/2011/06/mulher_maravilha_universo_hq_10anos_31122009_001.jpg. Acesso em 18 de agosto de 2013.

Fig. 09 – Disponível em:

<http://www.repubblica.it/speciale/2003/fumetti/valentina/idee.jpg>. Acesso em 18 de agosto de 2013.

**O ESTUDO DAS SEQUÊNCIAS TEXTUAIS
NOS “AVISOS” EM AULAS A DISTÂNCIA:
UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A INTERAÇÃO
NO CONTEXTO DIGITAL**

Débora Cristina Longo Andrade (PUC-SP)
debora.cla@terra.com.br

1. Considerações iniciais

O presente trabalho tem como objetivo discutir como são desenvolvidos os tipos de sequências textuais em um *corpus* constituído por “avisos”, escritos pelo professor e dirigidos aos alunos, nos ambientes virtuais de aprendizagem. Procura também demonstrar como essas sequências guardam relações importantes com a instauração do processo de interação e envolvimento do aluno na construção do conhecimento.

Especificamente no que concerne a este trabalho, devemos destacar que o interesse pelo tema surgiu em razão de nossa atuação como professora tutora de um curso a distância, como também do estudo de estratégias de interação pela linguagem em materiais didáticos destinados ao ensino em ambientes virtuais de aprendizagem, assunto que também vem sendo amplamente analisado no âmbito do nosso projeto de pesquisa do mestrado em língua portuguesa, em andamento na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

Um ponto importante a ressaltar é que, ao mesmo tempo em que investigamos os aspectos acima citados, pressupomos que os estudos teóricos sobre os tipos de sequências textuais podem contribuir para a constituição da interação em cursos de educação a distância.

Sob essa perspectiva, então, organizamos este trabalho em torno das seguintes questões: Quais são e como se desenvolvem as sequências textuais que compõem os “avisos” escritos em ambiente virtual de aprendizagem? De que forma essas sequências podem contribuir para a construção de relações interacionais nesse contexto de ensino?

Diante de tais perguntas, estabelecemos os seguintes objetivos:

- analisar quais são e como se desenvolvem as sequências textuais que predominam nos “avisos”;

- verificar de que maneira as sequências textuais contribuem para promover o processo de interação em ambientes virtuais de aprendizagem;
- refletir sobre os aspectos teóricos estudados que permitem orientar a construção dos “avisos”, a fim de proporcionar o estabelecimento da interação em ambientes virtuais de aprendizagem.

Para responder às questões e atingir os objetivos propostos, serão expostas, ainda que brevemente, as contribuições teóricas advindas da Linguística Textual sobre a noção de texto e de sequências textuais que têm em Adam (2011); Marquesi (1999; 2004; 2012) e Koch (2009), três das principais referências da atualidade.

Torna-se relevante registrar que, embora haja uma série de outras contribuições acerca da linguística textual para o ensino em ambientes virtuais, optamos por trazer apenas alguns princípios que consideramos mais significativos para o estudo aqui realizado.

Tendo em vista essas considerações introdutórias, convém destacar que, com o auxílio dos “avisos”, o professor pode fornecer informações importantes aos alunos sobre o material teórico veiculado em ambientes virtuais de aprendizagem, bem como incentivá-los a realizar, de forma adequada, as atividades a distância. Assim, a orientação à estrutura composicional dos “avisos” pode contribuir para a promoção da interação nesse contexto de ensino, fator que consideramos preponderante para facilitar o aprendizado em um curso *online*.

Diante do exposto, selecionamos, como *corpus* de nosso trabalho, quatro avisos escritos em ambiente virtual de aprendizagem e destinados aos alunos (calouros) de uma instituição de ensino superior.

Para o desenvolvimento do trabalho, adotamos os seguintes procedimentos:

- estudo das bases teóricas que fundamentam o trabalho;
- levantamento do *corpus* no ambiente virtual de aprendizagem *Blackboard*, utilizado por uma instituição privada de ensino superior, em curso oferecido na modalidade a distância;
- análise do *corpus* orientada pelas bases teóricas estudadas: estudo dos tipos de sequências textuais presentes nos “avisos” e co-

mo elas podem levar o aluno a interagir com o que lhe é proposto em ambiente virtual;

- considerações finais sobre os resultados obtidos nas análises realizadas.

O trabalho, seguindo esses procedimentos teórico-metodológicos, compõe-se, então, por três seções: na primeira, apresentamos os referenciais teóricos; na segunda, situamos o contexto de pesquisa e analisamos o *corpus*. Comunicamos que, por motivo de delimitação, as bases teóricas, no que se refere às sequências textuais, serão situadas também nessa seção referente às análises; na terceira, fazemos algumas considerações finais.

Bastante pertinente é acrescentar que não somente acreditamos, como defendemos a importância de se manter vivo o “diálogo acadêmico”. De tal modo, esperamos conseguir, ao final deste trabalho, colocar as nossas contribuições a serviço da sociedade, trazendo informações relevantes em relação à composição textual dos “avisos”, de forma a proporcionar a interação entre professor; o texto veiculado em ambientes virtuais de aprendizagem e o aluno e, conseqüentemente, facilitar o processo de construção de conhecimento nesse contexto educacional.

2. *Refletindo sobre aspectos teóricos*

Consideramos que a interação pela linguagem tem um papel fundamental em cursos de educação a distância, por isso a produção de textos adequados a esse contexto de ensino, de forma a contribuir com a instauração do processo interacional, é importante para aqueles que se veem diante de tal tarefa.

Com efeito, no contexto da educação virtual, a comunicação não conta com algumas características das salas de aula presenciais como, por exemplo, o envolvimento e a interlocução face a face. Em muitos casos, o aluno encontra-se sozinho diante do monitor. Sua representação, assim como a do professor com quem se comunica, é feita por meio de textos escritos.

Desse modo, é evidente a importância do papel do professor no desenvolvimento de uma nova linguagem comunicacional que promova a interação do aluno com aquilo que lhe é proposto no ambiente virtual de aprendizagem.

Para atendermos, então, aos objetivos deste trabalho, assumimos aqui as contribuições dadas por Koch (2009, p. 33) sobre a noção de texto, sob o viés da perspectiva sociocognitivo-interacionista da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais:

[...] o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos. A produção de linguagem constitui atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização [...]

Uma vez norteados por tal compreensão, entendemos que é fundamental considerar a forma de organização textual dos “avisos”, a fim de que cumpram o papel de contribuir para a motivação da aprendizagem, como também o de facilitar a interação dos alunos com as atividades inseridas em ambiente virtual. Assim, somos impelidos a analisar a estrutura composicional desses anúncios, levando-se em conta, particularmente, o estudo sobre os tipos de sequências textuais presentes nesse tipo de produção textual.

Nesse sentido, convém registrar que a noção de sequência textual nos permitiu explorar uma importante forma de estruturação composicional dos diversos avisos publicados no ambiente virtual de aprendizagem, bem como os encadeamentos dessas sequências. Implica-nos, então, especificar essa noção e, para isso, recuperamo-la em Adam (2011), para quem a sequência é:

- uma *rede relacional hierárquica*: uma grandeza analisável em partes ligadas entre si e ligadas ao todo que elas constituem;
- uma *entidade relativamente autônoma, dotada de uma organização interna* que lhe é própria, e, portanto, numa relação de dependência-independência com o conjunto mais amplo do qual faz parte (o texto). (ADAM, 2011, p. 205)

Pela abordagem do autor, entendemos que, na composição de uma sequência, há diferentes combinações pré-formatadas de proposições. São elas: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal. Esses cinco tipos de base se constituem em esquemas textuais que foram memorizados e são reconhecidos pelos sujeitos nos processos de produção e recepção de textos.

Um aspecto que nos chama a atenção em relação ao “reconhecimento do texto como um todo passa pela percepção de um plano de tex-

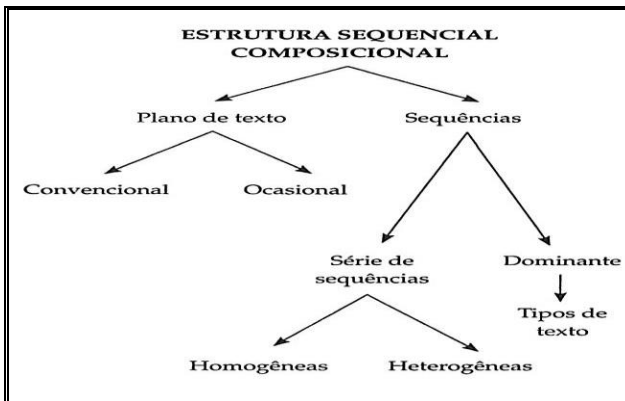
to, com suas partes constituídas, ou não, por sequências identificáveis.” (ADAM, 2011, p. 256)

Isso nos permite dizer que, ainda que seja possível falar de textos formados por uma única sequência, a situação mais habitual de estruturação sequencial, segundo o autor (2011), é o encadeamento de várias sequências, que pode acontecer de duas formas: sequências homogêneas (do mesmo tipo) ou, mais comumente, heterogêneas (mistura de sequências diferentes), apresentando, no entanto, uma composição que se determina como dominante. Afirma que o “efeito de dominância” das sequências textuais é determinado tanto pelo maior número de sequências de certo tipo que aparecem no texto quanto pelo tipo de sequência encaixante, isto é, aquela que abre e fecha o texto.

Outro ponto importante a considerar em relação à estruturação sequencial composicional diz respeito ao *plano de texto*, que pode ser *convencional* (fixo) ou *ocasional* (aberto e flexível) no que concerne a um gênero ou subgênero do discurso, conforme nos assegura Adam (2011, p. 258):

As proposições teóricas relativas aos (protó)tipos sequenciais narrativos, descritivos, argumentativos, explicativos e dialogais (ADAM, 2001a) talvez tenham levado a acreditar que todo texto era exclusivamente regrado por esses ordenamentos de sequências, no entanto, os textos são, de fato, estruturados de maneira muito flexível, e a importância dos planos de texto fixos ou ocasionais é preponderante.

A estruturação sequencial-composicional do texto, que pode ser visualizada no esquema abaixo, faz parte de um diagrama mais abrangente utilizado pelo autor (2011, p. 257) para dar conta das ligações textuais.



Ainda, na construção de sua reflexão teórica sobre seqüências textuais, Adam (2011, p. 207) recorre aos trabalhos de Jean-Blaize Grize (1990) para tratar do valor ilocucionário atribuído às formas elementares de textualização denominadas *narrativas*, *descritivas*, *argumentativas* e *explicativas*, isto é, essas asserções têm como objetivo último uma finalidade de ação: “convencer para fazer fazer”, ou seja, “induzir um certo comportamento” e parecem adotar formas regulares de composição, sobretudo na escrita.

Diante de tais considerações, queremos comentar finalmente que em Adam (2011, p. 249), autor que trata da importância das seqüências textuais e busca uma interlocução com Catherine Kerbrat-Orecchioni (1996), encontramos a resposta que justifica a seleção desses aspectos teóricos para a composição dos “avisos” veiculados em ambientes virtuais de aprendizagem e, por conseguinte, para a promoção da interação nesse contexto educacional:

Os atos de linguagem se combinam para constituir intervenções, atos e intervenções são produzidos por um único e mesmo locutor; quando dois locutores pelo menos intervêm, trata-se de um intercâmbio; os intercâmbios se combinam para constituir as seqüências, as quais se combinam para constituir as interações, unidades máximas de análise.

Assim, ao relacionarmos as abordagens teóricas a que fizemos referência, reiteramos que a combinação de seqüências textuais na estrutura composicional dos “avisos” pode estabelecer, a nosso ver, no contexto de ensino a distância, uma interação inicial entre professor – objeto de estudo – alunos.

Nessa situação, encontramos respaldo em Marquesi (1999) que, citando Marcuschi (1993, p. 34), afirma: “o que é dito num dado momento não reflete apenas o que é dito e conhecido naquele ponto, mas cria certas condições que levam ao que poderá ser conhecido ou tratado posteriormente”.

Diante do exposto, consideramos que os “avisos” têm um papel imprescindível no processo interacional, já que correspondem ao primeiro momento de comunicação entre professor e alunos, momento este em que o professor procura, por meio desses anúncios, informar; motivar; envolver e incentivar a participação dos alunos no decorrer do processo de ensino-aprendizagem via rede digital, sempre utilizando uma linguagem adequada ao meio (textos curtos, ágeis e envolventes, promovendo uma relação pessoal entre professor e alunos; adequação da linguagem escrita em relação ao uso do registro formal e informal, conduzindo, as-

sim, uma apresentação mais acessível do conteúdo, como também marcada por estratégias interacionais e de envolvimento, tais como a utilização de verbos e pronomes que aproximem os interlocutores, entre outras).

Como vimos acima, há, principalmente, no plano linguístico-discursivo, inúmeras possibilidades que podem contribuir para que a interação comunicativa e a relação ensino-aprendizagem se fortaleçam no contexto digital, contudo, é importante dizer que, no presente trabalho, não constituem objeto de nossas investigações.

Em suma, não pressupomos que o processo interacional se reduza apenas aos aspectos teóricos aqui discutidos e analisados. Este trabalho é mais uma iniciativa que visa a complementar as pesquisas que vêm sendo desenvolvidas em relação ao estudo de sequências textuais em textos veiculados em ambientes virtuais de aprendizagem, tendo em vista a constituição da interação nesse novo cenário educacional.

Procuraremos, então, à frente, caracterizar e analisar como são desenvolvidas as sequências textuais ao longo dos “avisos” publicados no ambientes virtuais de aprendizagem.

3. *Situando o contexto da pesquisa e corpus de referência*

O *corpus* em análise é composto por quatro “avisos”, selecionados do curso de *Nivelamento de Português*, ministrado via internet, por uma instituição privada de ensino superior, no período de 18 de março a 05 de maio de 2013.

Esse curso é voltado para os alunos que ingressam nessa instituição e vem sendo oferecido semestralmente desde 2012, de forma gratuita e totalmente *online*, com o objetivo de propiciar aos calouros o aprimoramento de seus conhecimentos linguísticos, bem como o desenvolvimento da habilidade de escrita segundo os padrões da norma culta. É também um benefício que a universidade oferece ao aluno calouro com o intuito de que a trajetória acadêmica do mesmo seja a mais proveitosa possível.

Os conteúdos do curso e as atividades propostas pelas unidades de estudo são disponibilizados aos alunos no ambiente virtual de aprendizagem *Blackboard*, o qual privilegia a interação entre os sujeitos (professor e alunos) do processo de construção do conhecimento.

Convém destacar que especificamente para este trabalho foram eleitos alguns “avisos” elaborados pela tutora do curso. Ressaltamos ainda que os mesmos foram copiados do *Blackboard* na íntegra.

Os avisos têm como objetivo principal chamar a atenção dos alunos para a publicação dos materiais de estudo e respectivas atividades, como também motivá-los a participar das atividades que estão inseridas no ambiente virtual de aprendizagem.

4. Sequências textuais: análise e aspectos teóricos em discussão

Organizamos a apresentação das análises considerando os tipos de sequências textuais estudadas por Adam (2011) e desenvolvidas ao longo dos “avisos”: dialogais, descritivas, explicativas e argumentativas. É importante dizer que procuraremos, então, não apenas caracterizar como são desenvolvidas essas sequências, mas também observar como elas podem contribuir para a interação.

Convém ressaltar que a análise do tipo de sequência dar-se-á por meio de recortes enunciativos, cujos trechos estão em destaque (negrito).

4.1. Sequências textuais dialogais

Sobre as sequências dialogais, Adam (2011, p. 249) considera que “um texto dialogal é enquadrado por sequências fáticas de abertura e fechamento”, como, por exemplo, as saudações que tornam mais natural a conversação.

Em nossas primeiras observações, enfocamos a análise das sequências dialogais, já que essas estão presentes em todos os avisos publicados na plataforma virtual.

Constatamos que as sequências dialogais ocorrem principalmente nas saudações iniciais e finais desenvolvidas pela tutora, as quais cumprem a importante função de iniciar a interação, pois abrem um canal comunicativo com o aluno, além de incitá-lo a participar da troca verbal.

Vejamos esse tipo de sequência no aviso selecionado:

Publicado em Segunda-feira, 25 de março de 2013.

Olá, turma, tudo bem?

Cumprimento os alunos que participaram das atividades propostas em nossa primeira semana de curso e aproveite a oportunidade para informar que o Módulo 2 já está disponível. Estou contando com a participação de todos!

Grande abraço e até mais!

Quadro 1 – exemplo de seqüências textuais dialogais

Observamos que a tutora utilizou fórmulas de saudação e despedida informais, as quais estabelecem também maior proximidade entre os interlocutores.

4.2. Sequências textuais descritivas

Pudemos observar que outro tipo de seqüência bastante utilizada ao longo dos avisos é a *descritiva*. Caracterizando a organização textual que gera a seqüência descritiva, Marquesi (2004), a partir de estudos desenvolvidos anteriormente por Hamon; Adam; Adam & Petitjean; Genette e Ricardou (cf. MARQUESI, 2004), propõe três categorias pelas quais o texto descritivo pode ser definido: *designação*, que se dá pela nomeação do objeto; *definição*, que consiste na enunciação dos atributos essenciais do objeto e *individuação*, que compreende a especificação, a particularização do ser descrito, determinada no tempo e no espaço.

As três categorias – designação, definição e individuação – evidenciam o processo de hierarquização existente na estrutura composicional do descritivo, tratados por Marquesi (2004) como condensação e expansão e, no topo da estrutura hierárquica, explicitam a tematização do ser descrito. Segundo a autora, dependendo do gênero em que a seqüência descritiva esteja presente, pode haver uma maior ou menor expansão em cada uma dessas categorias.

É importante destacar que, como no caso das seqüências dialogais, o emprego das seqüências descritivas encontra-se bastante relacionado ao processo interacional. No decorrer do curso, essas seqüências aparecem com regularidade, pois têm como principal objetivo descrever o conteúdo (módulo/unidade de estudo) disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem, a fim de que o aluno se sinta pessoalmente interessado nos assuntos que serão abordados, como podemos observar a seguir:

Publicado em Domingo, 31 de março de 2013.

Olá, turma, tudo bem?

O Módulo 3 já está disponível. Nesta semana, estudaremos a Concordância Nominal e Verbal. Veremos que concordar é harmonizar, adaptar, estabelecer pontos comuns entre os termos, criar vínculos entre as palavras. Mais do que isso, conforme ressalta Maria Helena de Moura Neves, "é saber combinar (...), o que envolve a capacidade de adequar os enunciados às situações, aos objetivos da comunicação e às condições de interlocução."

(...)

(...)

Convém destacar que essa unidade é relevante para um bom desempenho em seus trabalhos acadêmicos como produção de resenhas, artigos científicos, monografias etc.

Então, aproveitem essa oportunidade de aprimorar os seus conhecimentos gramaticais e leiam, com atenção, os conteúdos, realizem as atividades propostas e não deixem de registrar suas dúvidas em nosso fórum de dúvidas, que se encontra no campo "Fale com o professor", combinado?

Um forte abraço e bons estudos!

Quadro 2 – exemplo de sequências textuais descritivas

Ressaltamos que, no trecho em destaque, há a designação do objeto (Módulo 3), determinado no tempo e espaço ("já disponível"; "Nesta semana"). Em seguida, ocorre a segmentação em partes do todo que é objeto da descrição. Assim, a sequência em análise caracteriza-se pela definição e individuação dos atributos do objeto considerados mais relevantes pela professora. É interessante apontar que a presença do articulador discursivo-argumentativo ("Mais do que") toma o primeiro ato de fala como tema, com o fim de adicionar-lhe especificações, apresentando, dessa forma, as principais características do objeto numa particularização crescente.

Importa ressaltar também que os trechos de sequência descritiva observados contêm verbos no futuro. Consideramos que essa característica parece estar relacionada a uma descrição procedimental, como também ao fato de a tutora se apropriar dessas formas verbais na primeira pessoa do plural, com o intuito de promover a interação e a aproximação com os alunos por meio de uma "marca linguística reveladora de um sujeito que se enuncia e se enuncia com o outro". (ELIAS, 2000, p. 180)

Cabe-nos acrescentar que, na definição desse modo enunciativo, em que há ênfase na relação discursiva com o interlocutor, Adam (2011, p. 293) cita Weinrich (1973, p. 33), o qual afirma: "Todo comentário é

um fragmento de ação; por menor que seja, ele modifica a situação dos dois interlocutores e engaja, dessa forma, um e outro”.

Outra contribuição importante em relação a esse tópico é a de Marquesi (2011, p. 9), quando afirma:

As seqüências descritivas têm importante papel na organização textual, seja qual for o gênero em que figurem. Ao designar, tematizar ou nomear um objeto, o escrito já indicia a orientação argumentativa do texto, o que determinará suas escolhas lexicais ou construções sintáticas para qualificar, localizar, situar esse objeto, em função dos objetivos de seu texto. Neste sentido, aspectos gramaticais, tais como substantivos, adjetivos, advérbios, tempos verbais, relacionados às seqüências textuais descritivas são essenciais na abordagem da escrita de um texto.

Nesse sentido, a intenção da tutora, ao fazer determinadas escolhas lexicais, é levar o aluno a conhecer, a participar e a se envolver com o tema a ser estudado. Em outras palavras, por meio do aviso, a professora busca principalmente alcançar a interação do aluno com o objeto de estudo.

4.3. Sequências textuais explicativas

Pela abordagem de Grize (1981 e 1990), autor estudado tanto por Bronckart (1999) quanto por Adam (2011, p. 238), a explicação aparece em segmentos curtos e isso pode ser verificado “na forma da frase periódica no presente que combina SE (introdutor de uma proposição que coloca um problema) com É QUE ou É PORQUE, introdutor de uma explicação”.

Adam (2011) ressalta ainda que essa estrutura sequencial admite a transformação É PORQUE/PARA q, QUE p, como podemos exemplificar: *É PARA promover a construção de um conhecimento colaborativo e mais significativo, QUE você (aluno) deve compartilhar suas dúvidas/questões.*

O exemplo abaixo mostra trechos dessa seqüência desenvolvidos pela tutora:

Publicado em Terça-feira, 09 de abril de 2013.

Oi, turma,

não se esqueçam de que o material didático é complementado com a participação

de vocês. Aproveitem, então, a oportunidade para aprender um pouco mais sobre Regência, realizando o exercício proposto.

Se houver qualquer dúvida, postem-na em "Fale com o professor", que terei um grande prazer em respondê-la. **Ao compartilhar as suas questões, promovemos a construção de um conhecimento colaborativo e mais significativo**, certo?

Aguardo a participação de todos!

Um abraço e bons estudos!

Quadro 3 – exemplo de sequências textuais explicativas

Como se pode perceber, a função das sequências explicativas, no aviso, parece estar relacionada, então, não à interpelação do professor em relação aos alunos, como ocorre nas sequências dialogais, ou à apresentação dos conteúdos, como no caso das sequências descritivas, mas à constituição de um problema a ser resolvido (dúvidas) e compartilhado em cursos a distância, para assegurar, assim, a interação e a construção do conhecimento entre os sujeitos (professor e alunos) do processo de ensino-aprendizagem.

4.4. Sequências textuais argumentativas

Adam (2011, p. 233) postula que as sequências argumentativas partem de *premissas* (dados, fatos) que não poderiam ser admitidas sem se admitir, também uma *asserção-conclusão*. A passagem entre os dois está garantida pelos “procedimentos argumentativos”, os quais podemos chamar de *apoio*.

No aviso, observamos que essas estruturas ocorrem quando a tutora justifica a importância de o aluno participar das atividades, a fim de que ele possa obter êxito em sua trajetória acadêmica e profissional, o que podemos comprovar pelo exemplo:

Publicado em Quinta-feira, 11 de abril de 2013.

Oi, turma, tudo bem?

Passei por aqui para informar-lhes que estou muito contente por já ter recebido atividades de alguns alunos. Isso mostra que a turma está mesmo empenhada.

Lembrem-se de que estou sempre por aqui, atenta às dúvidas que postam no fórum, disponível no link "Fale com o professor", ok? Então, não deixem passar "nada", pois terei o maior prazer em responder a todas elas.

Convém ressaltar que todas as atividades ainda estão disponíveis. Então, não deixem de participar e aprimorar os seus conhecimentos gramaticais, **tão importantes para o sucesso de sua trajetória acadêmica e profissional**, não é mesmo?

Conto com vocês!

Um grande abraço e bons estudos!

Quadro 4 – exemplo de sequência textual argumentativa

Convém registrar que, nesse exemplo, a sequência argumentativa apoia-se em uma sequência textual injuntiva, que prioriza a presença de verbos no imperativo, com o intuito de orientar o leitor por meio de comandos na realização das tarefas, e a proposição-enunciado se encerra com o emprego de um marcador discursivo interacional (“não é mesmo?”), que indica a requisição de acordo (*checking*), ou seja, a professora requer a confirmação de que seu interlocutor considere e reconheça seu argumento/opinião como válida.

5. Na busca por palavras finais...

Por meio deste estudo, consideramos que, com respaldo nas contribuições teóricas da linguística textual, mais precisamente em sua vertente da análise textual dos discursos, as perguntas colocadas inicialmente foram respondidas.

Os recortes enunciativos, marcados nos trechos em negrito, revelaram que, nos “avisos”, ocorre a combinação de diversas sequências. Apesar dessa heterogeneidade frequente, podemos caracterizar, segundo Adam (2011, p. 275), os “avisos” como predominantemente *dialogais*, pois o conceito de “dominante” está aqui associado à sequência encaixante ou matriz (aquela que abre e fecha o texto) e o plano de texto como *ocasional*, já que em todos os anúncios os segmentos fáticos de abertura e fechamento aparecem reiteradamente em relação às outras partes que constituem o corpo do aviso.

Convém destacar que, no gênero de texto “aviso”, cuja finalidade discursiva se pauta em informar, comunicar, noticiar algo aos membros de determinada comunidade discursiva, as sequências textuais dialogais são recorrentes, pois a estrutura geral dos avisos é constituída por elementos pré-textuais e pós-textuais. Os pré-textuais são os que precedem o texto e os pós-textuais finalizam o texto. Especificamente quanto ao

aviso, publicado no contexto digital, os elementos pré-textuais são compostos, normalmente, por saudação inicial e vocativo; e os pós-textuais, em sua maioria, compõem-se da frase de despedida ou fechamento (saudação final) e assinatura.

Consideramos que o desenvolvimento de sequências dialogais parece indicar como traço da estrutura composicional dos avisos um forte caráter interacional e fático, no sentido de que a professora procura estabelecer com os alunos a cooperação e construção conjunta da interação.

Vimos também que a utilização de sequências descritivas, explicativas e argumentativas revela a preocupação da professora em propiciar aos alunos informações relevantes em relação aos conteúdos teóricos abordados, como também motivá-los a participar das atividades propostas pelo curso; compartilhar questões; construir conhecimentos e a interagir com seus pares e tutora.

Cabe destacar que a noção de texto por nós assumida consegue dar conta dos processos que estão na base da produção discursiva dos avisos, já que os mesmos são compostos por sequências textuais, as quais se combinam para constituir o próprio *lugar* da interação, possibilitando, assim, a (re)construção de sentidos pelos sujeitos que dialogam permanentemente por meio do texto.

Além disso, nossas discussões demonstraram que a utilização das sequências textuais estudadas podem se constituir em estratégias que orientam a elaboração dos avisos destinados à abordagem do conteúdo teórico disponibilizado em ambientes virtuais de aprendizagem, como também levar o aluno a interagir com aquilo que lhe é proposto pelo curso a distância.

Por fim, gostaríamos de ressaltar que, neste trabalho, apresentamos apenas alguns aspectos relativos ao estudo das sequências textuais e sua relação com o processo interacional, os quais consideramos relevantes para fundamentar a nossa pesquisa, sem deixar de mencionar a nossa pretensão em continuar o estudo sobre estratégias linguísticas que se submetam aos propósitos de alcançar, por meio da estrutura composicional de um texto, a interação, fator importante e essencial para o êxito do ensino em ambientes virtuais de aprendizagem.

Isso certamente implica novas leituras, pesquisas, escritas, reescritas e reflexões, as quais nunca se esgotam em si mesmas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAM, J-M. *A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos*. São Paulo: Cortez, 2011.

BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: Educ, 1999.

ELIAS, V. M. S. *Do hipertexto ao texto: uma metodologia para o ensino de língua portuguesa à distância*. 2000. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

GRIZE, J. B. Logique naturelle et explication. *Revue Européenne des Sciences Sociales*, 56, t. XIX. Genève: Droz, p. 7-14, 1981.

_____. *Logique et langage*. Paris: Ophrys, 1990.

KOCH, I. *Introdução à linguística textual*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

MARQUESI, S. C. Interação, linguagem e transformações no ensino: língua portuguesa a distância. *Revista Unicsul*, ano 4, n. 5, p.113-120, 1999.

_____. *A organização do texto descritivo em língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

_____. *A gramática das sequências descritivas e o ensino da escrita em cursos de graduação*. Curitiba: 7º Congresso da ABRALIN, UFPR, 2011 (no prelo).

_____. *Contribuições da análise textual dos discursos para o ensino em ambientes virtuais*. São Paulo, 2012.

O PLANEJAMENTO E O REPLANEJAMENTO DOS TURNOS NAS INTERAÇÕES FACE A FACE

Evandro Santos Reis (USP)
evandroreih@usp.br

1. Introdução

Em uma interação os participantes se empenham para manter o contato de acordo com seus propósitos, quer sejam a aproximação quer sejam o afastamento ou conflito. Cada participante de uma interação busca atingir seus objetivos empregando recursos que são considerados necessários. Cada participante de uma interação usa o turno conversacional de forma a preservar a sua face e a do seu interactante.

A organização dos turnos desta maneira será feita de forma a cumprir o que cada participante do intercurso deseja. Os turnos, numa interação face a face, ao contrário dos que se imaginava, são planejados e replanejados, localmente, pelos falantes.

O entendimento equivocado de que não há planejamento dos turnos durante uma troca conversacional e a importância do contexto para estruturação dos turnos conversacionais é o que justifica a investigação que nos propomos a empreender nesta pesquisa.

É relevante considerar que o turno é considerado neste estudo como Galembeck (2010, p. 71) o entende, “qualquer intervenção dos interlocutores (participantes do diálogo), de qualquer extensão. Consideramos que seja também importante ressaltar que seguiremos na esteira de Koch (2008, p. 79) acerca do planejamento e replanejamento da interação face a face, “é relativamente não planejável de antemão, o que decorre, justamente, de sua natureza altamente interacional; assim, ela é localmente planejada, isto é, planejada ou replanejada a cada novo “lance” do jogo”.

Desta forma, buscamos nesse trabalho evidenciar como ocorre o planejamento e o replanejamento dos turnos conversacionais e verificar os recursos utilizados, pelos participantes do ato conversacional, para planejá-los e replanejá-los durante a conversação.

O *corpus* é constituído de uma entrevista realizada com a atriz Simone Ordones, no dia 11 de outubro de 2012, no saguão do hotel Bras-

ton, na cidade de São Paulo. A transcrição da entrevista gravada foi executada de acordo com as normas do Projeto NURC/SP.

Para a análise do material e efetivação deste estudo, utilizamos as pesquisas sobre análise conversacional de Kerbrat-Orecchioni (2006), as questões sobre interação face a face em Koch (2008) e Marcuschi (1999) e ainda os aportes teóricos de Galembeck (2010) no que tange aos turnos e sua organização.

2. *A interação conversacional*

Nos contatos travados, no transcurso da vida em sociedade são forjados os hábitos e os traços linguísticos que cada indivíduo traz. O modo de dizer e tudo o que é dito se aprende na relação com os outros integrantes de uma comunidade linguística. Aprendemos a falar quando criança por meio do convívio com outros falantes, repetindo o que se ouve e seguindo os padrões de fala daqueles com quem crescemos e vivemos:

A conversação é a primeira das formas de linguagem a que estamos expostos e provavelmente a única da qual nunca abdicamos pela vida afora. Em suma, além de “matriz para a aquisição da linguagem” a conversação é o gênero básico da interação humana (LEVINSON, 1983, p. 284). Tais observações, além de sugerirem que a linguagem é de natureza essencialmente dialógica, realçam o princípio fundamental do caráter par da linguagem (GOFFMAN, 1976, p. 257), ou seja, quando conversamos, normalmente o fazemos com perguntas e respostas, ou então com asserções e réplicas. (MARCUSCHI, 1999, p. 14)

Segundo Kerbrat-Orecchioni (2006, p. 8),

para que haja troca comunicativa, não basta que dois falantes (ou mais) falem alternadamente; é ainda preciso que eles se falem, ou seja, que estejam, ambos, “engajados” na troca e que deem sinais desse engajamento mútuo, recorrendo a diversos procedimentos de validação interlocutória.

Toda conversação face a face ocorre de forma situada e o contexto situacional que envolve o diálogo dos indivíduos em interação propicia, aos mesmos, possibilidades de variação, mudança de postura, aproximação, afastamento, atitude afetiva ou agressiva dentre outros procedimentos que podem surgir num ato conversacional. Assim o entorno social, o status dos participantes do diálogo, o sexo, a situação emocional e a idade acabam por determinar o comportamento linguístico de cada participante de um ato de conversação face a face.

Em nenhum ato conversacional, os indivíduos estão isentos das influências interna ou externas que um diálogo face a face possa sofrer, por conta de ser essa prática social um fenômeno que não se efetiva desvinculado de contextos situacionais, espaciais e temporais. Por isso, na interação face a face, que se dá de forma coparticipada, a fala é sempre localmente planejada e replanejada constantemente. Sobre a conversação, Bengé (1983, p. 3) *apud* Koch (2008, p. 75) afirma:

Se é exato que “falamos através de textos”, isto é, se os discursos constituem de fato o objeto adequado da linguística; se, de outro lado, admitimos que a língua é um meio de resolver os problemas que se apresentam constantemente na vida social, então a *conversação* pode ser considerada a forma de base de organização da atividade de linguagem, já que ela é a forma da vida cotidiana, uma forma interativa, inseparável da situação.

Assim como os interactantes vão planejando e replanejando local e continuamente suas falas, a própria linguagem também acaba por sofrer transformações em função das situações sociais vivenciadas por uma comunidade linguística. O meio no qual os indivíduos se inserem gera sobre eles uma força controladora no que tange à língua e aos comportamentos sociais de uma forma geral, um interferindo no outro de maneira contundente. Enquanto fato social, a linguagem figura como um mecanismo do qual os actantes se utilizam para construírem e adquirirem uma percepção sobre a realidade em que vivem.

É no contato entre os interactantes que a conversação se realiza. Ela “é um tipo de comunicação falada que se caracteriza, basicamente, pelo seu aspecto dialógico em oposição ao monológico”, aponta Silva (2008, p. 33) baseado em Moreno Fernández.

Hilgert (1989, p. 82) *apud* Silva (*idem*) advoga que “a conversação representa uma atividade prática e cotidiana, cujo desenvolvimento depende da auto-organização patrocinada, internacionalmente, pelos interactantes”. E cabe a eles, como os sujeitos da conversação, desenvolver o processo conversacional via interação. (Cf. SILVA, 2005, p. 33)

Essa interação que ocorre quando dois ou mais actantes interagem verbalmente ou não, via de regra, exige dos participantes um posicionamento. E tal posicionamento realiza-se de distintas formas, que pode ir, desde uma aceitação amistosa até uma reação agressiva. Os participantes em uma interação conversacional vão, à medida

que o diálogo se estende, fazendo os arranjos necessários aos seus posicionamentos: desenvolver uma argumentação, um aconselhamento ou o que quer que a situação de fala o exija. E nessa negociação é que os diálogos face a face vão sendo engendrados sobre a égide dos fatores pragmáticos e dos emocionais de cada actante.

Numa situação de conversa, os participantes estarão continuamente replanejando sua linha de posicionamento discursivo para se fazer entender, convencer seu interlocutor, estabelecer um envolvimento e outras tantas necessidades que surgirem no ato de interação. Para cada necessidade, os participantes se valem de estratégias conversacionais que permitam alcançar os fins de uma situação conversacional.

Como cada situação conversacional mantém suas próprias exigências, os participantes procuram cumprir seu papel na interação utilizando, para tanto, as estratégias conversacionais necessárias. Para Koch (2008, p. 79), as estratégias das quais os interactantes se valem são “semelhantes, de certo modo, às máximas de Grice”. Dentre elas, a autora menciona:

1. se perceber que o parceiro já compreendeu o que você pretendia lhe comunicar, a continuação de sua fala, na maioria das situações, se torna desnecessária;
2. logo que percebe que o ouvinte não o está entendendo, suspenda o fluxo da informação, repita, mude o planejamento ou introduza uma explicação;
3. ao perceber que formulou algo de forma inadequada, interrompa-se imediatamente e corrija-se na sequência.(idem)

A conversação, como já pontuamos, é sempre situada. Ela tem em sua realização uma organização e essa é observada pelos participantes da interação, segundo as próprias regras do meio em que os participantes estão inseridos bem como na observância do que Goffman (1989, p. 18) *apud* Preti (2002, p. 52) chama de “modus vivendi interacional”. Por tanto, em cada interação, há uma ordem geral seguida por seus participantes, considerando sempre o entorno contextual e os próprios actantes. Um grande número de fatores concorre para a organização da conversação: o fato dos participantes se conhecerem ou não; o grau de intimidade entre eles; o momento da interação; o direito ou não ao uso da palavra, entre outros.

A interação ocorre dentro de certos moldes. Assim sendo, a conversação arquiteia-se em turnos, que vêm a ser cada uma das intervenções efetivada por um dos participantes no transcurso do diálogo. As negociações estabelecidas entre os participantes vão configurando os turnos que podem ser tomados de assalto, quando um dos interlocutores apanha o turno fora do momento adequado. Daí decorre a sobreposição de vozes, isto é, o momento em que dois ou mais interactantes falam ao mesmo tempo. (Cf. KOCH, 2008, p. 80)

São observados muitos aspectos numa análise de um processo interacional em um diálogo face a face. Sobre essa questão Preti (2002, p. 46) assegura:

Na análise de um processo interacional focalizado, numa conversação, ou mesmo em parte dela, pode-se observar a possibilidade de planejamento (ou replanejamento) dos falantes, bem como suas estratégias discursivas, ao longo da conversação, que podem resultar em sucesso ou não de sua argumentação; as possíveis manifestações de poder ou solidariedade entre os interlocutores, que podem refletir-se na simetria ou assimetria dos turnos; a colaboração mútua na realização do “discurso a dois”, observável até em nível de construção dos enunciados; a conservação ou perda da face, expressão social do eu individual; a fluência conversacional e sua relação com os conhecimentos prévios ou partilhados; as formas de tratamento e as variações socioculturais da linguagem; o uso de narrativas ou a reprodução do “discurso do outro” etc.

3. O turno conversacional

A conversação transcorre de forma ordenada, segue esquemas preestabelecidos e obedece a determinadas normas de procedimento, não ocorre de forma caótica apesar da efemeridade de sua realização. (KERBRAT-ORECCHIONI, 2006). Os turnos são desenvolvidos de acordo com o tipo de contato, a relação dos participantes, a expectativa de cada um e os contextos que envolvem o ato conversacional.

Seguimos à esteira de Galembeck (2010) quanto à definição de turno, nós o entendemos como “qualquer intervenção dos interlocutores”, independente da extensão. Compreendemos que, para tratarmos do turno, faz-se necessário, ainda, perceber que o tópico “aquilo acerca de que se está falando” Brown e Yule, (1983, p. 73) *apud* Galembeck, (2010, p. 67) precisa ser considerado.

Os turnos têm configurações distintas, seguem regras e podem ser negociados no transcurso da conversação, cabendo a cada interlocutor dimensionar e estruturar os tópicos que deseja expor segundo o contexto

situacional ou relacional e ainda segundo os objetivos da interação. Assim haverá turnos curtos, outro longos e os ajustes serão processados obedecendo aos contextos e as expectativas de cada um dos participantes.

A simetria e a assimetria na conversação tendem a determinar como o turno pode se realizar, uma vez que, nas conversas simétricas, cada um dos interactantes dispõe dos mesmos direitos quanto à manutenção, o uso e a troca dos turnos, ao contrário das conversas assimétricas em que um dos participantes acaba por dominar o uso dos turnos, podendo até utilizá-lo sem ter que passar ao outro participante que pode contribuir apenas com intervenções esporádicas.

De acordo com o tipo de conversação estabelecida, simétrica ou assimétrica, os turnos podem ter tipos diversos, como: turno nuclear aquele que leva a informação e tem valor referencial enquanto turno inserido não tem a função de transmitir uma informação, mas indicar que um dos participantes do ato conversacional atua colaborando com o turno do outro por meio de marcadores conversacionais, gestos – expressões faciais, mover de cabeça, etc. – A situação de simetria e assimetria influencia, ainda, a distribuição e a função dos turnos. (Cf. GALEMBECK, 2010)

A manutenção do turno por um dos falantes e a troca de turno entre eles pode se dar de forma negociada ou não. Kerbrat-Orecchioni (2006, p. 48) observa que “a alternância dos turnos não se efetua sempre de maneira fácil e harmoniosa.” Para Galembeck (2010) “a passagem de turno está centrada nos lugares relevantes para a transição”. O pesquisador lembra que o conceito foi estabelecido por Sacks, Schegloff e Jefferson (1974).

Galembeck (*idem*) salienta que, para Sacks, Schegloff e Jefferson, o lugar de relevância para transição do turno “é um ponto em que o ouvinte percebe que o turno está completo ou concluído”, e que “a existência de lugares relevantes para a transição se decorre do fato de terem os ouvintes a capacidade de prever a unidade que o falante tem a intenção de usar e, assim, perceber o primeiro ponto em que a fala do seu interlocutor estará concluída”.

Galembeck (2010) ainda ressalva que “O conceito de lugar relevante para transição lugares relevantes para a transição é intuitivo”, afirma ainda que existem, na troca de turnos, duas formas de passagem desse: a requerida e a consentida. A requerida é marcada por uma pergunta direta ou por marcadores conversacionais. Na consentida há uma passa-

gem implícita, sem que o solicite diretamente, o turno passa para o ouvinte.

Quando a passagem do turno não é requerida nem consentida, mas o ouvinte toma o turno, ocorre o assalto ao turno. O ouvinte invade o turno do falante fora do lugar relevante para transição, assim o assalto passa a ser uma transgressão ao princípio básico da conversação, segundo o qual cada interlocutor deve falar por vez. Com o assalto ao turno, é comum acontecer a sobreposição de vozes – fala conjunta dos participantes da conversação.

4. *Planejamento ou replanejamento nas trocas de turnos*

No ato conversacional face a face, os participantes produzem seus textos no próprio momento da interação. Como assinala Koch (2008, p. 78) “o texto falado apresenta-se ‘em se fazendo’, isto é, em sua própria gênese, tendendo, pois, a ‘por a nu’ o próprio processo de sua construção”. Por tanto, distinto da produção de um texto escrito, o diálogo terá seu planejamento atrelado aos fatores pragmáticos que o envolvem bem como à relação existente entre seus participantes. Isso porque os interlocutores em uma conversação atuam como coprodutores, uma vez que há uma necessidade de colaboração mútua para que a interação se efetive.

Nessa produção intercambiada em que o diálogo é construído, os temas (tópicos) são planejados ou continuamente replanejados durante a realização do ato conversacional. Isso porque mesmo a fala distensa requer de seu produtor um mínimo de planejamento para que seu discurso possa ser entendido por seu interlocutor. O diálogo se consolida, quando os interlocutores vão numa atuação conjunta de forma direta ou indireta reagindo à fala do outro: respondendo a uma pergunta, concordando com um posicionamento, divergindo verbalmente ou utilizando-se de recursos paralinguísticos – gestos, expressões faciais etc.

A realização do evento conversacional, que já ressaltamos ser coparticipado, efetiva-se com, no mínimo, dois falantes e pelo menos uma troca de turno, com sequências de ações coordenadas transcorridas durante o mesmo período temporal por meio de uma interação centrada (cf. MARCUSCHI, 1999, p. 15). Guiados pelos postulados de Marcuschi, entendemos que a troca de turno se confi-

gura como um processo primordial da conversação, contribuindo para que os participantes do diálogo desenvolvam as sequências dos temas no momento do próprio ato conversacional, mantendo a atenção direcionada para uma atividade comum.

Marcuschi (1999, p. 18) assevera que “o turno pode ser tido como aquilo que um falante faz ou diz enquanto tem a palavra, incluindo aí a possibilidade do silêncio.” Devemos compreender que a troca de turno ou tomada de turno nem sempre se dá de forma linear podendo ocorrer, também, simultaneidade de falas, sobreposições, pausas, silêncios e hesitações. Isso mostra que o ato conversacional nem sempre ocorre com falas em pares ordenados com um tipo de troca de turno ideal em que cada um dos participantes fala por vez, no seu momento e numa sequência lógica e organizada.

A maneira como uma sequência é formulada se condiciona tanto à relação entre os falantes como à situação em que o diálogo é estabelecido. Os turnos também se realizarão de acordo com os propósitos dos participantes que os planejarão e replanejarão, seguindo os objetivos pretendidos. Preti (2002, p. 52), refletindo sobre a interação e o planejamento e replanejamento dos turnos assevera:

Se tomarmos um diálogo, no início ou em vários pontos de seu desenvolvimento, podemos observar que os falantes replanejam sua organização discursiva, em função das necessidades de compreensão, de envolvimento, de participação, de convencimento de seu interlocutor. As estratégias conversacionais, portanto, consistem em táticas que se empregam para atingir esses e outros fins na interação. Tais procedimentos levam sempre em conta as condições situacionais do diálogo, isto é, os fatores pragmáticos que cercam a interação (onde ocorre o diálogo, quem são os interlocutores, o grau de intimidade que os une, os conhecimentos partilhados que pressupõem, o tema de que tratam, a presença de uma audiência ativa ou coparticipante etc.)

Para Galembeck (2010, p. 89) “o texto falado é planejado localmente, no momento de sua execução: nele, o planejamento e a execução se confundem”. O autor reforça ainda que é comum o texto falado apresentar “pausas indicativas de planejamento, as quais funcionam como ‘brechas’ para que o ouvinte possa tomar a palavra.”

Regular o turno a fim de chegar aos objetivos da interação parece ser uma atitude que os interlocutores procuram fazer em seus contatos conversacionais. Além das pausas mencionadas por Galembeck (2010), há uma gama de recursos possíveis de serem utilizados para o planejamento e replanejamento dos turnos durante uma conversação. No processo de construção do texto, o falante por estar inserido num contexto situ-

acional, por considerar a audiência e por buscar cumprir os objetivos da interação, acaba utilizando os meios possíveis para tornar inteligível tudo que pretende dizer.

Podemos observar que processos como reformulação, inserção, repetição, digressão, o uso de marcadores conversacionais e recursos linguísticos diversos são empregados pelos falantes nas interações para planejar e replanejar suas falas.

Observaremos, no *corpus*, abaixo transcrito, como ocorrem o planejamento e o replanejamento dos turnos e procuraremos verificar os recursos linguísticos buscados pelos participantes do ato interacional para planejar e replanejar os turnos.

O *corpus* consiste de uma entrevista gravada com a atriz Simone Ordones, do renomado grupo de teatro Galpão. Entrevista concedida no saguão do Hotel Braston, localizado na região central da cidade de São Paulo, em 11 de outubro de 2012, ao documentador Evandro Santos Reis – Doc.1, doutorando do programa de Filologia e Língua Portuguesa, da Universidade de São Paulo – USP – e a documentadora Luciana Petrin – Doc. 2, atriz, que colaborou com a gravação do material.

Doc.1.Como começou o trabalho do Grupo Galpão?

Inf. o primeiro trabalho ele começou de um::a ideia de ser um:: um grupo galpão.. de um local onde teria muitas artes a:: aglutinadas... e artes plásticas.. dança e::: o teatro e ai as outras pessoas de outras áreas que iam defender essa ideia... o lado cultura deles... eles foram abandonando e foi ficando o grupo galpão... que começou numa oficina de teatro ... uma ofici:::na em Diamantina de dois alemães que foram... que vieram dar a oficina e eles e::: juntaram algumas pessoas que fizeram a oficina... os ofici.... e::: a::: a oficina foi superintensa

[

Doc.1. hum... hum

[

Inf.1 perna de pau eh:: muito trabalho circense e depois esses alemães ... acabou as oficinas cada um foi pro lado e o Eduardo ficou muito::: solitário e com desejo de fazer um grupo... de montar um grupo de fazer um trabalho né e ele tinha na casa dele uma malinha com umas::: roupas... um vestido de noiva... um casaco... uma cartola... umas coisas... foi pra casa da Telda que tinha feito oficina com ele também... vamos fazer vamos montar um trabalho

Doc.1. Sim

Inf. aí a Telda... falou.. não... você faz a noiva... eu faço eh::: sei lá... o pai da noiva e a gente monta e tudo eh... só que o vestido de noiva não coube na Tel-

da ((risos)) e aí ah:: tem a Vanda... ah:: vou chamar a Vanda é::: se adaptar a atriz

[

Doc. 2: o figurino teve que se adaptar

[

Inf. E ah:: vou chamar a Vanda... ah:: quem mais fez a oficina? aí juntou uma turminha de seis pessoas e::: montaram... e num tinha uma dramaturgia e fo::: foi muito assim mais por causa da malinha

Doc.1 hum.. Hum

Inf. Mais o figurino que puxou o rotei:::ro que... o que que seria

[

Doc.2. éh::

[

Doc.1.: do que...

Inf. Do que a ideia do texto vamos montar um texto vamos fazer um diretor uma;;; uma ideia a ideia foi mais o figurino... a mala

[

Doc.1 a mala

[

Inf. a mala que qualquer outra coisa então o começo foi muito inusitado e quase éh::: contra mão de tudo porque hoje em dia quando você vai estrear uma peça o figurino e a últimas ... uma das últimas coisas que chegam ((risos))

Doc1: é

[

Doc.2 é:: ah

Doc.1 e a sua entrada no grupo desde o início?

Inf. não ... não... eu entrei há dezoito anos atrás no trabalho da Rua da Amargura... até foi uma entrada assim um pouco... uma estória meio trágica porque eu entrei porque o... a atriz... a Vanda que tava desde do começo... ela sofreu um acidente de carro e ela morreu então fica... ficou.. né? era esposa do Eduardo

Doc.1 ah!

Inf. que é o fundador do grupo e tudo e ela morreu nesse acidente e quem tava dirigindo o grupo nessa época era o Gabriel Vilela tava montando na Rua da Amargura

[

Doc.1 hum...hum

Inf. eh:: isso foi em noventa e quatro ela morreu eh;;vinte e um de abril.. acidente eh:: feriado vinte um de abril... quando foi em junho o Gabriel já::a assim num momento... num movimento de dá uma ventilada no grupo da uma renovada e tudo o Eduardo ficou muito abatido... com um filhinho de dois anos... a Vanda deixa um filhinho de dois anos e foi aquela tragédia né... foi uma tragédia... e quem tava dirigindo o carro do acidente era meu marido... foi meu marido... que estava também no grupo... então foi aquela coisa... então o Gabriel fez o movimento de chamar as esposas me chamou... chamou a Fernanda esposa do Rodolfo... chamou a Lídia esposa do Chico.. então virô uhh..uma.. uhm... meio uma família mesmo.. então eu entrei pra... pra fazer Nossa Senhora...e entrei e engravidei e

[

Doc1. Oh:::

Inf. ficou aquela Nossa Senhora grávida ((risos)) e é uma coisa engraçada... um parêntese né?

[

Doc.1 ah::

[

Inf. meu filho... eu tava grávida então desde o começo eu tava montando a Rua da amargura até estreia grávida e tal ... fiquei até oitavo mês... duas semanas antes do... do Lorenço nascer meu filho eu é:: eu trabalhei até duas semanas antes de ter o Lorenço e ... e .. ai era muito engraçado aquele bebezinho todo dia novo da noite...((risos))nove horas da noite ele acordava aquele bebezinho ficava acordado era hora que ele escutava que eu...

[

Doc.2 que entrava em cena?

[

Inf. é em cena porque eu ainda batia um bumbo né?

[

Doc.1 ahn:::

[

Inf. Devia bater o bumbo na cabeça dele... na orelhinha dele ((risos))

Doc.2 tava sentindo falta do bumbo né verdade? ((risos))

[

Inf. do bumbo éh::

Doc.1 E como foi depois que ele nasceu?

Inf. aí foi aquela peleja ... aquela peleja porque:: eu não tinha uma babá

[

Doc.2 uma estrutura

Inf. uma estrutura né? E a gente assim foi com tempo que a gente passou ter uma estrutura... financeira .. do grupo

Doc.1 Sim

Inf.1: a gente tem o patrocínio da Petrobras... há:: dez ano... esse ano ta fazendo dez anos, então tem... mas tem ele...

[

Doc.1 tem os vinte anos antes...

[

Inf.1: éh... eh:: era uma dificuldade... era aquela dificuldade...você levava o menino ..aí botava o menino dormindo no camarim... fazia o menino dormir antes... deixa lá.. e ia pra cena e deixava e já aconteceu assim em Santos mesmo ele caiu do...do.. da caminha e eu fiquei lá na cena escutando ele chorando lá no camarim

[

Doc.2 Me-TI::ra

Inf. trancadinho no camarim ((risos)) é uma peleja

Doc.2 Parabéns viu... parabéns

No início da entrevista – temos que considerar que nesse modelo cristalizado de contato interacional o ato de fala dá-se pelo padrão perguntas e respostas – o Doc. 1 faz uma pergunta para iniciar o ato interacional “Como começou o trabalho do Grupo Galpão?”. Trata-se de uma pergunta direta, o que requer da informante uma resposta direta, no entanto, observamos que, antes de responder diretamente a pergunta, a informante, possivelmente para manter sua face preservada – por ser seu primeiro contato interacional como os documentadores, a situação ser formal e as relações entre os participantes também –, faz uso de uma pré-sequência longa e de pausas na tentativa de organizar o tópico discursivo a fim de responder a pergunta do documentador. Essas questões foram observadas no segmento:

Doc.1.Como começou o trabalho do Grupo Galpão?

Inf. o primeiro trabalho ele começou de um::a ideia de ser um:: um grupo galpão.. de um local onde teria muitas artes a::: aglutinadas... e artes plásticas.. dança e::: o teatro e ai as outras pessoas de outras áreas que

iam defender essa ideia... o lado cultura deles... eles foram abandonando e foi ficando o grupo galpão... que começou numa oficina de teatro ... uma oficina::na em Diamantina de dois alemães que foram... que vieram dar a oficina e eles e:: juntaram algumas pessoas que fizeram a oficina... os ofici... e:: a:: a oficina foi superintensa

A informante acaba respondendo o que lhe foi indagado após a pré-sequência, observada no trecho acima. O que a princípio sugere um desvio tópico, na verdade figura como uma tentativa de organizar o que será dito. Seguindo em sua resposta, a informante vai contando como o grupo começou e, em sua sequência narrativa, observamos o uso de alguns recursos para planejar e replanejar os turnos discursivos.

A resposta a pergunta aparece “começou numa oficina de teatro ... uma oficina::na em Diamantina de dois alemães” e, em seguida, para continuar contando sobre o início do grupo, a informante faz uma digressão tópica passando a falar sobre as oficinas que deram início ao grupo:

Inf. o primeiro trabalho ele começou de um::a ideia de ser um:: um grupo galpão.. de um local onde teria muitas artes a:: aglutinadas... e artes plásticas.. dança e:: o teatro e aí as outras pessoas de outras áreas que iam defender essa ideia... o lado cultura deles... eles foram abandonando e foi ficando o grupo galpão... que começou numa oficina de teatro ... uma oficina::na em Diamantina de dois alemães que foram... que vieram dar a oficina e eles e:: juntaram algumas pessoas que fizeram a oficina... os ofici... e:: a:: **a oficina foi superintensa**

[

Doc.1. hum... hum

[

Inf.1 **perna de pau eh:: muito trabalho circense** e depois esses alemães ... acabou as oficinas cada um foi pro lado e o Eduardo ficou muito:: solitário e com desejo de fazer um grupo... de montar um grupo de fazer um trabalho né e ele tinha na casa dele uma malinha com umas:: roupas... um vestido de noiva... um casaco... uma cartola... umas coisas... foi pra casa da Telda que tinha feito oficina com ele também... vamos fazer vamos montar um trabalho

Após a breve digressão, ela volta ao curso da informação e segue mostrando como o grupo foi se formando. Gostaríamos de pontuar que a digressão, recurso que – a muitos – sugere um prejuízo ao desenvolvimento do turno ou a coerência do mesmo, é “um fenômeno bastante comum na conversação. De modo geral, elas não só não prejudicam a coerência, mas, pelo contrário, muitas vezes ajudam a construí-la.” Koch (2008)

Retomando o tópico sobre o início do grupo, a informante segue planejando e replanejando seus turnos à medida que necessita acrescentar novos detalhes a sua elocução. No trecho abaixo, verificamos o uso de reformulação e pausas para organizar o turno:

Inf.1 perna de pau eh:: muito trabalho circense e depois esses alemães ... acabou as oficinas cada um foi pro lado **e o Eduardo ficou muito::: solitário e com desejo de fazer um grupo... de montar um grupo de fazer um trabalho né e ele tinha na casa dele uma malinha com umas::: roupas...** um vestido de noiva... um casaco... uma cartola... umas coisas... foi pra casa da Telda que tinha feito oficina com ele também... **vamos fazer vamos montar um trabalho**

Doc.1. Sim

Inf. ai a Telda... falou...não... você faz a noiva... eu faço eh::: sei lá... o pai da noiva e a gente monta e tudo eh... só que o vestido de noiva não coube na Telda ((risos)) e ai ah::: tem a Vanda... ah::: vou chamar a Vanda é e::: **se adaptar a atriz**

[

Doc. 2: **o figurino teve que se adaptar**

Ao contar mais detalhes sobre a formação do grupo, a informante segue planejando sua fala e, para tanto, faz algumas pausas indicativas de planejamento “e o Eduardo ficou muito::: solitário e com desejo de fazer um grupo... de”, “roupas... um vestido de noiva...”, além dessas pausas, a informante emprega o recursos em outros momentos de sua fala buscando no recurso uma forma de planejar o que quer dizer.

Já assinalamos, neste trabalho, que Galembeck (2010) assevera que o texto falado apresenta “pausas indicativas de planejamento, as quais funcionam como ‘brechas’ para que o ouvinte possa tomar a palavra.” No trecho acima há uma ocorrência de pausa da informante que propicia a documentadora, Doc. 2, assaltar o turnos, a informante utiliza a contribuição da Doc.2, ainda reformula a fala e retoma o turno. A tentativa de assalto do turno figura na verdade como uma sobreposição:

se adaptar a atriz

[

Doc. 2: **o figurino teve que se adaptar**

Para planejar o turno, a informante utiliza a reformulação em certos momentos, como no trecho “o Eduardo ficou muito::: solitário e com desejo de fazer um grupo... **de montar um grupo de fazer um trabalho né**”. Em outros momentos da entrevista, podemos observar mais usos da

reformulação “já::a assim num momento... **num movimento** de dá uma ventilada no grupo da uma renovada e tudo o Eduardo ficou muito abatido... com um filhinho de dois anos”, “até foi uma entrada assim um pouco... **uma estória** meio trágica porque eu entrei porque o... **a atriz... a Vanda**”. Há na entrevista outras reformulações além destas mencionadas.

Outro recurso, que observamos no *corpus*, é a repetição, que é utilizada com recorrência pela falante. Destacamos os trechos seguintes:

Inf. Do que **a ideia do texto vamos montar um texto vamos** fazer um diretor uma;;; **uma ideia a ideia foi** mais o figurino... **a mala**

[

Doc.1 **a mala**

[

Inf. **a mala** que qualquer outra coisa então o começo foi muito inusitado e quase éh::: contra mão de tudo porque hoje em dia quando você vai estrear uma peça o figurino **é a última ... uma das últimas** coisas que chegam ((risos))

Doc1: é

[

Doc.2 é:: ah

Como dissemos, a repetição aparece de forma recorrente na fala da informante. Koch (2008) informa que a repetição funciona como um processo de reconstrução e tem como função “sanar problemas detectados (pelo próprio locutor ou pelo parceiro) em seguimentos enunciados anteriormente: repete-se ou parafraseia-se o que foi dito, quando se percebe que o parceiro não compreendeu bem, para evitar mal-entendidos”. No trecho citado, verificamos a autorrepetição e além desta a repetição heterocondicionada, “isto é provocada pelo interlocutor” (KOCH, 2008).

Em vários momentos da entrevista, há o uso de marcadores conversacionais, quer pela informante para organizar o fluxo discursivo e estabelecer o planejamento dos seus turnos, quer pelos documentadores para sinalizar que estão atentos ao que está sendo dito e assim contribuírem para o planejamento dos tópicos a serem desenvolvidos. Observemos alguns desses marcadores e o que, possivelmente, apontam:

a. início e final de segmento tópico:

– início: “**aí** a Telda... falou..”, “**aí** foi aquela pejeja ... aquela pejeja porque:: eu não tinha uma babá”

– fim: “é em cena porque eu ainda batia um bumbo **né?**”

b. hesitação: “**eh**:: isso foi em noventa e quatro ela morreu **eh**:: vinte e um de abril.. acidente **eh**:: feriado vinte um de abril..

c. início de uma digressão: “ficou aquela Nossa Senhora grávida ((risos)) e é uma coisa engraçada... **um parêntese né?**”

5. *Considerações finais*

Já informamos neste trabalho que, durante um ato conversacional, os participantes se envolvem de acordo com os interesses, os contextos e os objetivos da interação e, seguindo esses requisitos, planejam e replanejam seus turnos. Assim sendo, a elaboração dos turnos na conversação segue normas e o processo é “em si fazendo” (KOCH, 2008), os participantes compõem conjuntamente os tópicos discursivos, mesmo quando um dos deles silencia.

O fato dos participantes do ato conversacional alternarem-se nos papéis de falante e ouvinte é uma das máximas mais características da conversação. E alternando-se durante a interação, os interlocutores tornam-se coparticipantes na produção e no planejamento dos turnos. Verificar como os turnos conversacionais são planejados e replanejados foi o que buscamos neste estudo.

Desta forma, observamos que, como já foi pontuado amplamente pelos pesquisadores da conversação, o planejamento ocorre sempre, mesmo que a conversação se realize de forma inesperada e sem prévia ciência do que será tratado na interação.

Os participantes conseguem, no ato da conversação, planejar o que irão dizer, ou ainda, durante o que se estar dizendo conseguem fazer retomadas, pausas, digressões tópicas e usar de outros recursos linguísticos com o fito de planejar e replanejar o turno, para que o transcurso da conversa se realize de forma a cumprir o que se espera.

As análises mostraram que, como ato coparticipado, a construção dos turnos e seu planejamento e replanejamento se dá localmente – como já dissemos, corroborado por Koch (2008) –, e esse fato possibilita aos participantes da interação utilizar uma série de recursos linguísticos e

contextuais na tentativa de se fazer entender. Observamos o uso de alguns recursos linguísticos, na entrevista cedida pela atriz Simone Ordones. Recursos como digressão, pausa, marcadores conversacionais, repetições que foram utilizados pela atriz para planejar e replanejar seus turnos conversacionais.

Como os aportes teóricos utilizados neste estudo mostraram que o turno conversacional já foi amplamente investigado e compreendido, procuramos ampliar a questão não apontando caminhos novos para o entendimento do planejamento e do replanejamento dos turnos, mas apontando que é profícuo buscar analisar questões referentes aos turnos conversacionais em *corpora* distintos e ainda não contemplados pelas análises.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GALEMBECK, Paulo de Tarso. O turno conversacional. In: PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais*. 7. ed. São Paulo: Humanitas, 2010

KOCH, Ingedore G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Análise da conversação*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1999.

ORECCHIONI, Catherine Kerbrat. *Análise da conversação: princípios e método*. São Paulo: Parábola, 2006.

PRETI, Dino. Alguns problemas interacionais da conversação. In: PRETI, Dino (Org.). *Interação na fala e na escrita*. São Paulo: Humanitas, 2002.

SILVA, Luiz Antônio da (Org.). *A língua que falamos: português: história, variação e discurso*. São Paulo: Globo, 2005.

PRÁTICAS DISCURSIVAS EM ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Ana Maria Pires Novaes (UNESA/UNISUAM)
profananovaes@hotmail.com

1. Introdução

O projeto “Práticas Discursivas, Letramento e Gêneros Textuais: uma proposta de ensino de leitura e escrita em escola pública de Ensino Médio do Estado do Rio de Janeiro”, a que este artigo está vinculado, aprovado no Edital FAPERJ nº 16/2011 – Programa “Apoio à Melhoria do Ensino em Escolas da Rede Pública Sediadas no Estado do Rio de Janeiro”, envolveu, além da pesquisadora, discentes do curso de graduação em Letras, professores e alunos do ensino médio do CIEP-326 – Professor César Pernetta. Numa relação interativa, possibilitou a cooperação entre sistemas de ensino, maior aproximação universidade – comunidade e subsidiou pesquisa na área do letramento, do ensino da leitura e da produção textual.

Nosso interesse em desenvolver um projeto de estudo e pesquisa nessa escola decorreu do fato de ela estar inserida em uma das comunidades do Complexo da Maré, um dos grandes complexos de favelas da cidade do Rio de Janeiro, e atender a uma clientela formada por adolescentes e jovens, provenientes de famílias residentes na própria comunidade e nos bairros adjacentes. Grande parte dos alunos é oriunda de escolas municipais da redondeza, têm defasagem idade-série, deficiência de aprendizagem e, pelas condições socioeconômicas e familiares, carência afetiva e autoestima baixa, fatos que contribuem para o grau de evasão escolar. Além disso, as políticas educacionais brasileiras evidenciam preocupação com os baixos índices apresentados pela maioria dos egressos dos diferentes sistemas de ensino nos processos de avaliação, em especial no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e no SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Foi também levado em conta para a formulação do projeto o IDEB do CIEP-326 Professor César Pernetta, que decresceu de 2,4 (2005) para 2,1 (2009), afastando-se um pouco mais da meta projetada para o IDEB Brasil, que é alcançar em 2022 a média 6,0.

A partir desses dados, buscou-se implementar ações efetivas que possibilitassem aos alunos o desenvolvimento da capacidade leitora e

produção proficiente de textos como forma de alcançar a melhoria dos índices de desempenho nas avaliações futuras. Além disso, o projeto oportunizou ao corpo docente o contato com uma proposta teórico-metodológica em sintonia com as práticas sociais e a variedade de gêneros discursivos que circulam na vida social contemporânea.

2. Eixo teórico

Para Bakhtin (2000, p.282), as esferas das atividades humanas, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Os enunciados, ao representarem as diferentes situações em que o universo das atividades humanas se manifesta, acabam por refletir as condições específicas e as finalidades diversas de cada uma dessas esferas não só por seu conteúdo temático e estilo verbal, mas também e, sobretudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2000, p. 279). Assim, todo falante, em função da especificidade da esfera de comunicação, do modo de produção e recepção do texto, mobiliza diferentes competências e elabora “tipos relativamente estáveis de enunciado”, denominados gêneros do discurso.

Ao explicitar a moldura histórica e cultural dos gêneros do discurso, Bakhtin (2000, p. 301-302) afirma que “aprender a falar é aprender a estruturar enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, menos ainda, é óbvio, por palavras isoladas)”.

Ao se referir à escolha de palavras realizada pelo locutor na formulação dos enunciados, esse autor reafirma a relação entre as práticas sociais, a interação e os gêneros discursivos:

Quando escolhemos uma palavra, durante o processo de elaboração de um enunciado, nem sempre a tiramos, pelo contrário, do sistema da língua, da neutralidade *lexicográfica*. Costumamos tirá-la de outros enunciados, e, acima de tudo, de enunciados que são aparentados ao nosso pelo gênero, isto é, pelo tema, composição e estilo: selecionamos as palavras segundo as especificidades de um gênero (BAKHTIN, 2000, p. 311-312).

Ao discutir o ensino dos gêneros textuais que circulam socialmente, Schneuwly e Dolz (2004) afirmam que, na situação escolar, o gênero sofre um deslocamento, uma vez que deixa de ser apenas uma ferramenta de comunicação, ou seja, um instrumento com o qual é possível exercer uma ação linguística sobre a realidade, para ser, ao mesmo tempo, objeto de ensino-aprendizagem.

Ao longo do ensino fundamental e médio, o que se verifica é que, em geral, as atividades de redação/composição contemplam, apenas, os chamados gêneros “escolarizados” (ROJO, 1999) – a narração, a descrição e a dissertação –, objeto de ensino/aprendizagem, essencialmente, da produção escrita, aos quais, por vezes, se acrescentam gêneros como o resumo, a resenha e o diálogo.

Schneuwly e Dolz (2004, p. 80-81) desenvolvem a ideia de que o gênero deve ser utilizado como meio de articulação entre as práticas escolares, particularmente no que diz respeito ao ensino da produção e compreensão de textos. Ao proporem uma reavaliação das diferentes abordagens dos gêneros na escola, chamam atenção para a necessidade de se considerar o papel central que têm os gêneros como objeto e instrumento de trabalho para o desenvolvimento da linguagem. Segundo esses autores, do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode ser considerado uma ferramenta, um *megainstrumento*, que fornece um suporte para a atividade nas situações de comunicação.

Outro ponto que precisa ser considerado quando se discute o ensino-aprendizagem de leitura e escrita é que a universalização do acesso à educação básica trouxe para “os intramuros escolares” letramentos locais ainda hoje ignorados (ROJO, 2009, p. 106), criando, de certa forma, um conflito com as práticas letradas valorizadas na escola. Além disso, os avanços tecnológicos da atualidade fazem com que a educação linguística tenha que dar conta não apenas do letramento, mas de *letramentos multissemióticos*, com leituras múltiplas.

Diante dessa realidade, propostas de ensino de leitura e escrita que tenham os gêneros discursivos como *ferramenta* podem colaborar para que os alunos do ensino fundamental e médio tenham condições de desenvolver competências básicas para diferentes práticas letradas.

3. *Implantação da proposta metodológica*

Para que os objetivos fossem atingidos, buscou-se construir uma proposta metodológica, utilizando os gêneros discursivos como ferramenta de ensino, para verificar em que medida as atividades desenvolvidas poderiam colaborar para um desempenho mais efetivo dos alunos, de modo a possibilitar, nas avaliações futuras, um resultado mais próximo das metas projetadas pelos órgãos governamentais. Além disso, buscou-se estimular os professores a uma reflexão crítica sobre sua prática, para

que, se necessário, possam redimensioná-la, adequando-a às necessidades do contexto escolar e aos usos sociais do letramento.

A execução do projeto foi dividida duas em etapas.

Primeira etapa:

Inicialmente foi feita a seleção dos bolsistas em número de 8 (oito), que iriam participar da pesquisa: 2 professoras da unidade, 2 alunas da graduação em letras e 4 alunos do ensino médio do CIEP. A seguir, foram realizadas reuniões com vistas à integração entre direção, coordenadores da escola, bolsistas e a coordenadora do projeto de modo a criar um ambiente favorável ao desenvolvimento das atividades e execução responsável das tarefas.

Segunda Etapa:

Para o desenvolvimento das atividades foram escolhidos agrupamentos de gêneros da ordem do narrar, como por exemplo, narrativas de aventura, de ficção científica, fábulas, lendas, contos, que atendessem aos interesses da faixa etária dos alunos envolvidos no projeto e às suas necessidades; da ordem do relatar, gêneros como notícia, reportagem, extraídos de jornais e revistas, relato de experiência vivida; da ordem do argumentar foram selecionados gêneros como texto de opinião, editorial, debate, com o objetivo de oferecer aos estudantes melhor compreensão das estratégias empregadas na construção do discurso argumentativo.

A partir da escolha dos gêneros e da seleção dos temas, foi realizado levantamento do acervo disponível na biblioteca da unidade para determinação das obras que poderiam ser utilizadas no planejamento das atividades. Esse levantamento demandou tempo, mas foi importante para que o fomento da FAPERJ, destinado ao material bibliográfico, fosse utilizado criteriosamente na aquisição de novos títulos que complementariram o acervo e ficariam como legado para a escola.

Tanto nas atividades regulares da sala de aula, quanto nas atividades extraclasse procurou-se promover o contato dos alunos com o texto literário, com vistas à inserção do alunado no universo da leitura e formação de novos leitores. Para a maioria dos alunos, entretanto, a existência de um projeto com o objetivo de melhorar a leitura, a interação com o texto e, conseqüentemente, sua forma de expressão, por si só não é sufi-

ciente para despertar o interesse. Como estratégias para mudar esse quadro, foram levados para a sala de aula textos que pudessem remeter à realidade dos alunos de forma lúdica e bem humorada. As leituras ora foram seguidas por debates sobre o tema, ora precedidas de atividades e dinâmicas para preparar o aluno e despertar sua curiosidade.

Nas turmas regulares, foram desenvolvidas, entre outras atividades, “sequências didáticas” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), construção de oficinas de ensino-aprendizagem, ou seja, uma série de atividades e exercícios que seguem uma ordem determinada para resolver, progressivamente, as dificuldades dos alunos. Tais atividades são realizadas em etapas:

- a) Leitura de textos do gênero escolhido, a partir da qual os alunos percebem características, particularidades;
- b) Discussão do texto com a turma;
- c) Atividades que levem os alunos a perceber a forma composicional do gênero, seu contexto de produção e circulação, as esferas sociais em que transitam;
- d) Reconhecimento dos aspectos linguísticos e discursivos relevantes do gênero;
- e) Produção inicial de um texto no gênero escolhido e análise coletiva pela turma e pelo professor a partir dos aspectos já levantados; realização de exercícios que chamem atenção para os aspectos estruturais, linguísticos e discursivos;
- f) Refacção/produção dos textos pelos alunos;
- g) Discussão da forma composicional, estilo e temática dos gêneros estudados, como componentes para a atribuição dos sentidos dos textos;
- h) Realização de pesquisas de outros textos sobre os temas apresentados.

Foram utilizadas diversas modalidades de leitura e dinâmicas que favorecessem aos seguintes objetivos: facilitar a compreensão do texto, despertar a curiosidade e estimular a concentração dos alunos; fixar o vocabulário adquirido durante a leitura; desenvolver e organizar a expressão de ideias. Para tanto, foram propostas atividades que envolvessem ora a leitura silenciosa ora a leitura oral, por vezes, ambas.

Paralelamente à prática da leitura, foram planejadas atividades de produção de textual. Essas atividades serviriam para aplicação dos conceitos e observações retirados dos trabalhos realizados em sala de aula com relação à organização textual e à argumentação.

Foram trabalhados também textos disponíveis no livro didático. Para o desenvolvimento de habilidades de escrita, buscou-se determinar nesses textos título, subtítulo, a estrutura adotada (introdução, desenvolvimento e conclusão). Em seguida, foram identificadas a ideia principal de cada parágrafo e as estratégias usadas pelos autores, como argumentação, comparação, citações etc. Após a observação e identificação dos elementos constitutivos dos textos, foram realizadas atividades de sumarização. A partir desse momento, os alunos passaram a interagir com o texto e produzir a partir dele. Muitos, no início, tiveram dificuldades para interpretar e agir sobre o texto, já que não estavam tão familiarizados com as diferentes técnicas de leitura.

Cabe salientar que o trabalho de síntese auxilia o aluno a interpretar o texto, adquirir novo vocabulário e encontrar novas formas de expressão. E, realmente, isso pôde ser observado nas turmas, uma vez que, após a realização desta atividade, os alunos se mostraram mais à vontade e seguros para falar a respeito dos temas abordados.

Nas turmas de 3º ano, foram trabalhados textos jornalísticos, literários e cartas, ilustrando os diferentes gêneros discursivos como ferramentas de ensino dentro das categorias de textos narrativos, dissertativos e argumentativos. Os alunos se mostraram interessados e motivados devido à relevância do assunto diante da perspectiva do ENEM. Notou-se que o trabalho de interpretação rendeu mais quando acompanhado por exercícios de produção textual.

Os alunos, à medida que o trabalho avançava, conseguiam elaborar resumos, fichamentos, textos de vários gêneros. Mais do que qualquer comprovação numérica sobre os avanços alcançados, o entusiasmo demonstrado por eles, especificamente os da última série do Ensino Médio, ao se perceberem capazes de produzir textos e construir novas opiniões pautadas em textos alheios já constitui, segundo os professores, o sucesso do projeto.

Nas rodas de leitura, além de textos literários, foram trabalhados temas que atendessem aos interesses do alunado, tanto em textos verbais como não verbais (tirinhas, charges, pinturas, por exemplo), filmes, músicas, entre outros. A escolha do material utilizado foi feita visando tam-

bém à interdisciplinaridade. Na roda de leitura com o texto “O lixo”, de Luís Fernando Veríssimo, por exemplo, foi discutida a questão do desperdício, da coleta seletiva, entre outros temas ligados à educação ambiental, promovendo, assim, um diálogo com outras disciplinas.

4. Resultados alcançados

Pode-se dizer que, ao final do projeto, foi possível observar que os alunos passaram a ler os textos com uma visão mais crítica e tornaram-se mais participativos. Além disso, notou-se que a evolução destes se deu também na escrita, pois, devido aos estímulos recebidos durante as atividades, eles passaram a escrever com mais criatividade. Segundo os professores, houve também avanços no rendimento dos alunos à medida que a diversidade de gêneros textuais passou a ganhar espaço no conteúdo programático.

Dentre as dificuldades encontradas, deve ser registrada a suspensão ocasional das atividades, motivada quase sempre por problemas externos, decorrentes da insegurança reinante no Complexo da Maré, cujas comunidades ainda não estão pacificadas. Apesar desses problemas circunstanciais, o projeto teve um saldo muito positivo para os alunos e para a escola como um todo.

Para a escola, o projeto deixou um legado considerável: centenas de livros novos, uma nova biblioteca montada e informatizada, com mais de três mil títulos catalogados, uma nova sala de leitura equipada com TV e *blue-ray*, e o mais importante, alunos mais interessados por leitura e mais confiantes em sua capacidade de compreender e produzir textos. Possibilitou, ainda, aos professores o acesso a acervo bibliográfico relevante na área do letramento e a metodologias para a implementação de mudanças na prática docente.

5. Considerações finais

Considerando que uma educação cidadã é aquela que, respeitando as diferenças, habilita os indivíduos para o acesso aos bens culturais, entre os quais se situam os que configuram a cultura letrada, o projeto aqui apresentado buscou alcançar, por meio de atividades sistemáticas de leitura e produção textual com diferentes gêneros, oficinas e rodas de leitura, uma articulação entre o letramento social, aprendido em situações

concretas da vida em comunidade, e as práticas da cultura letrada e o que dela deriva, intermediadas principalmente pela escola.

É preciso aguardar a publicação oficial do resultado das próximas avaliações dos sistemas governamentais para que se possa comprovar numericamente a melhoria nos índices de desempenho (IDEB) dos alunos do CIEP-326 César Pernetta, mas os resultados parciais já apontam avanços principalmente no que diz respeito à compreensão leitora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.

_____. *Interação em sala de aula e gêneros escolares do discurso: um enfoque enunciativo*. Campinas: UNICAMP, 1999.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org.: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. *O analista de Bagé*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

PROPOSTA DE TRABALHO DO SEMINÁRIO A PARTIR DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Midian Araújo Santos (UFT)

mi_dian_karen@hotmail.com

Francisco Edviges Albuquerque (UFT)

fedviges@uft.edu.br

1. *Introdução*

Os gêneros orais não só podem como devem ser objeto de ensino em sala de aula. Isso implica a elaboração de uma metodologia (sistematização) que atenda ao desenvolvimento das capacidades linguístico-comunicativas dos alunos.

(GONÇALVES & BERNARDES, 2010)

Este texto tem como tema central o trabalho com a oralidade partindo da concepção dialógica na produção textual oral em situação de ensino da língua materna nas séries finais do ensino fundamental. Para isso, a sequência didática oferece-se como um instrumento didático-pedagógico que favorece o encaminhamento do processo de ensino e aprendizagem de propriedades linguístico-discursivas inerentes à adequação ao contexto de produção do gênero oral. Com isso, dois objetivos sustentam os debates suscitados neste trabalho: a) apresentar as contribuições de Schneuwly & Dolz (2004), Bronckart (2003) e Gonçalves e Pinheiro (2011) como base teórica para sedimentar o uso da sequência didática nas atividades docentes; b) apresentar uma sequência didática do seminário oral como fruto dos debates levantados no decorrer deste trabalho com o propósito de incrementar os estudos sobre o ensino da oralidade em sala de aula. Este texto é parte dos trabalhos desenvolvidos durante o estudo da disciplina Produção Textual e Ensino.

2. *Gêneros textuais e interação*

Os gêneros são a porta de entrada para as práticas de linguagem, pois possibilitam a comunicação.

(BAKHTIN, 1984)

Bronckart (2003), baseado nas contribuições teóricas de Vygotsky, assinala que a interação permite a apropriação das “unidades de signi-

ficação da língua” e a “estruturação do pensamento consciente”. Estas concepções ganham dimensão ampla quando se considera a intervenção docente e a noção vygotskiana de zona de desenvolvimento proximal (ZPD). Com isso, Bronckart traz à tona a concepção de “interacionismo sociodiscursivo” que neste trabalho é de grande valia e fundamenta a produção da sequência didática elaborada.

Bronckart (2003, p. 42) argumenta que “a tese central do interacionismo sociodiscursivo é que a ação constitui o resultado da *apropriação*, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem.” Assim, este autor considera relevante o funcionamento, o caráter histórico e a mobilidade permanente da construção da linguagem e, portanto dos gêneros. Em virtude disso, a escola deve conscientizar-se da importância de um trabalho orientado para o desenvolvimento do dizível correspondente ao gênero adequado, do planejamento da palavra tomada em público (em se tratando, dos gêneros orais) ou da palavra escrita e dos elementos necessários à construção de sentido da produção textual.

O gênero é assim uma atividade verbal oriunda das práticas de linguagem. Sendo assim o gênero de texto constitui-se ponto de interação para o qual convergem autor e interlocutor conferindo-lhe, nesse exercício, sentido e orientação de seus resultados; construindo as particularidades da atividade verbal.

Leontiev *apud* Koch (2009) define a *atividade verbal* como

...uma atividade (...) do ser humano que se transmite até certo grau mediante os signos de uma língua (cuja característica fundamental é a utilização produtiva e receptiva dos signos da língua). Em sentido restrito, deve-se entendê-la como uma atividade na qual o signo linguístico atua como ‘estímulo’ (Vygotsky), uma atividade, portanto, em cujo transcurso construímos uma expressão linguística para alcançar um objetivo prefixado. (KOCH, 2009, p. 13)

Concorda-se, nesse texto, com as perspectivas delineadas por Leontiev *apud* Koch (2009) e Bronckart (2003). O texto constitui-se atividade de linguagem produzida pelas práticas sociais, e esse aspecto implica o caráter interacionista sociodiscursivo das ações articuladas. Essas contribuições nortearão as posturas constitutivas que adoto neste texto.

Schneuwly & Dolz (2004) ao fazerem referência às postulações bakhtiniana afirmam que os gêneros são a porta de entrada para as práticas de linguagem, pois possibilitam a comunicação. Segundo Gonçalves e Nascimento (2001, p. 102) “para o interacionista sociodiscursivo somos

constituídos socialmente na/pela linguagem e, sobretudo, defende que os gêneros textuais possibilitam o agir, isto é, a realização de uma ação comunicativa que se materializa em textos”.

3. *Gêneros orais: trabalhando o seminário a partir da sequência didática*

Do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode, assim, ser considerado um megainstrumento que fornece um suporte para a atividade nas situações de comunicação e uma referência para os aprendizes.

(SCHNEUWLY & DOLZ, 1999, p. 7)

A atuação do professor deve nortear o planejamento da prática do gênero, que embora seja em muitos casos, internalizada, o aprendiz precisa às vezes ser instrumentado quanto aos pontos que precisam ser melhorados em suas atividades discursivas. Uma delas é a organização da progressão temática ou amplitude do texto para apresentação do que será dito, isto é, a sequencição do que será exposto à turma. Neste aspecto, a comunicação oral deve ser organizada, previamente treinada, observando a escolha de palavras, verbos e expressões que serão mais adequados para a situação relatada. E com isso, Bakhtin postula que “(...) Não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação”. (BAKHTIN, 1997, p. 106)

Diante do exposto, qual será a melhor estratégia para alcançar melhor resultado na exposição oral de um seminário? Como saber se as informações serão transmitidas com eficácia e eficiência para a plateia? E o professor...como orientar adequadamente o processo de planejamento e apresentação do seminário oral?

Schneuwly & Dolz (2004) afirmam ainda que os gêneros são produtos do meio social. E a escola se apropria deles para instrumentar os aprendizes acerca das características inerentes a cada um e propiciar-lhes o uso adequado e o desenvolvimento das capacidades linguístico-comunicativas necessárias ao gênero.

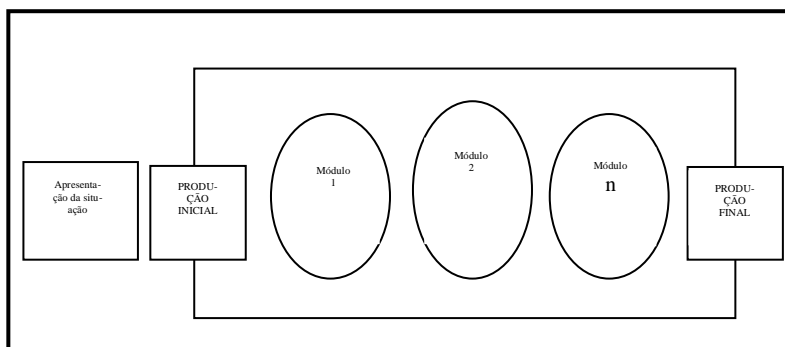
Estudar gênero na escola para Schneuwly & Dolz (2004) “trata-se de levar o aluno ao domínio do gênero, exatamente como este funciona (realmente) nas práticas de linguagem de referência”. A estas práticas, os

autores assinalam que o trabalho escolar deve se dar tendo como primeiro passo a reprodução dos gêneros em situação de ensino como “foco imediato” de trabalho; um segundo passo no processo, e para construção de situação de ensino eficiente, os autores sugerem a (re)produção, (re)criação de situações diversas para a assimilação/retenção das particularidades dos gêneros que os alunos apresentam dificuldades; e, por fim, devem ser percebidas “as respostas às exigências” das situações de comunicação às quais os discentes foram confrontados.

E a sequência didática? Como trabalhar gênero oral a partir de sequência didática e favorecer o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos?

Schneuwly & Dolz (2004) apresentam a sequência didática como uma ferramenta para o trabalho docente (e não para o aluno. O aluno não deve aprender sequência didática e sim, vivenciar práticas discursivas a partir do auxílio planejado pelo professor). A sequência didática é modular, e na verdade, favorece o desenvolvimento das capacidades de linguagem subjacentes ao processo de produção de um texto seja ele oral ou mesmo escrito.

São os mesmos autores que asseguram que a ela “é uma ferramenta didático-pedagógica precisa para trabalhar gênero de texto em sala de aula”. E apresentam a estrutura de base de uma sequência didática, que pode ser apresentada pelo esquema projetado a seguir:



Esquema de sequência didática (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p. 97)

Os *Parâmetros Curriculares do Ensino Fundamental* de 5ª a 8ª Séries (ou seja, do 6º ao 9º ano, em consonância com a nomenclatura prevista na Lei nº 10.172/2001, meta 2 do ensino fundamental, conforme

o PNE) contemplam os textos orais e escritos de forma ampla e abundante. Quanto aos textos orais, os PCN subdividem-nos na seguinte classificação:

LINGUAGEM ORAL

LITERÁRIOS (cordel, causos e similares/texto dramático/canção)

DE IMPRENSA (comentário radiofônico/entrevista/debate/depoimento)

DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA (exposição/seminário/debate/palestra)

PUBLICIDADE (propaganda)

(PCN, Ensino Fundamental)⁵⁰

A partir deste pressuposto, o trabalho com o ensino da língua materna toma as dimensões social e cultural, pois com isso, se consolida também a perspectiva do letramento. Trabalhar com gêneros de textos, especificamente, os gêneros orais, significa instrumentar o aprendiz em conhecer os vieses inerentes ao gênero e suas particularidades. Não quer dizer que o professor deva ensinar gêneros, mas propor em sala situações que desafiem a percepção das dimensões textuais, sua composição e forma arquitetônica, estilo, noção de finalidade do texto e interlocutor eleito. A partir da condução do ensino de gênero (oral e escrito) assentada sob este prisma, o ensino de língua portuguesa efetivar-se-á possibilitando a aprendizagem fundamentada em uma proposta que visa dar sentido ao ensino escolar quando se permite desenvolver em sala tendo as realizações textuais sociais como referências. Um ensino dessa maneira engloba um conjunto de possibilidades, tais como o trabalho com os aspectos estruturais da língua, a aula ministrada e o material veiculado tornam-se ponto de partida para outros fazeres textuais; favorece a entrada de debate e discussões e elaborações sobre a cultura, valores e princípios; permite ao aprendiz a percepção do discurso considerando o gênero apropriado, a língua e suas nuances.

A escola precisa atentar cada vez mais para consolidar em suas práticas o ensino da oralidade que, como já mencionado neste texto, mostra-se assegurado nos documentos oficiais que circulam no meio educacional. Citam-se os PCN e as *Diretrizes Curriculares*, bem como deve ser uma meta observada na elaboração dos projetos políticos pedagógicos das instituições de ensino.

⁵⁰ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/hoveanorienger.pdf>>.

Os cursos de formação inicial e também os de formação continuada para professores de língua portuguesa integram em seus objetivos e conteúdos os usos diversificados da língua nacional. Esses usos coexistem. E a partir dessa concepção, a escola deve considerar o texto oral nas etapas do processo pedagógico, especialmente no planejamento. Nesta etapa, o professor se prepara para aplicar organizadamente a sequência didática com o propósito de trabalhar o respeito às variedades linguísticas, e ainda, atentar para as escolhas das estratégias adequadas para o desenvolvimento do domínio da língua padrão sem desmerecer a manifestação da diversidade de usos do português. Portanto, as práticas linguísticas socialmente valorizadas e os modos de falar aprendidos informalmente são importantes e devem ser reconhecidos pela escola.

O professor em formação deve ter elementos teóricos que embasem esta prática. É o contato teórico-prático do docente que lhe dará a modelização acertada para o trabalho também com a oralidade. E somente dessa maneira, a língua falada deve ser trabalhada sistematicamente para enquadrar-se em uma “abordagem processual-discursiva” de produção de textos caracterizando-se como pertencente aos estudos dialógicos da linguagem.

A sequência didática para trabalhar seminário foi desenvolvida durante as atividades da disciplina produção textual e ensino. O tema proposto para pesquisa e debate entre a turma é “meio ambiente” atrelado a outras vertentes a ele vinculadas. Esta sequência didática foi planejada para ser vivenciada por discentes das séries finais do ensino fundamental.

A metodologia deste trabalho está pautada em pesquisas de cunho bibliográfico que confirmam o processo de mediação docente respaldado no desenvolvimento das capacidades languageiras (*langagière*). Isso pressupõe ensino sistemático e organizado da oralidade, nesse caso particular, do gênero oral seminário por intermédio da sequência didática.

4. Sequência Didática de Seminário: Uma proposta

A sequência didática a seguir direciona-se a ser executada no ensino fundamental, especificamente nas séries/anos finais do ensino fundamental.

4.1. Apresentação da situação

- a) Assistir a um vídeo com a apresentação oral escolar: jornal escolar gravado ou apresentado no pátio ou em sala por outras turmas, ou observar a realização de outros seminários (arquivados na escola ou via internet);
- b) Propor aos alunos a apresentação de um seminário. Professor, inicialmente indica vários temas atrelados às disciplinas estudadas pelos alunos. Os destinatários serão os próprios colegas da turma. A apresentação pode ser registrada pela escola para posterior análise tanto pelo professor quanto pela própria turma;
- c) Realizar apresentação previamente solicitada pelo professor. A apresentação será feita ali mesmo em sala. (Destinatário: colegas da turma / colegas de outras turmas)
- d) A produção dos alunos será gravada em vídeo;
- e) Todos participarão da pesquisa e das produções.

4.2. A primeira produção

- a) Busca por conhecimentos (pesquisar internet, na escola e no entorno dela, na sala e no bairro acerca do tema proposto);
- b) Requisito básico: conhecer bem o que vão expor/explicar;
- c) Apresentar no mesmo dia proposto ou no dia seguinte/encontro próximo.

4.3. Dificuldades comumente encontradas

- interrupções quando o turno de fala é do outro / erros de pronúncia, acentuação, concordância nominal e concordância verbal / progressão e gerenciamento de construção de frases.

Um ponto importante a considerar: nesse tópico, o professor por meio da avaliação diagnóstica verificará as dificuldades específicas da turma. E a partir daí, seguirá melhor um encaminhamento que ofereça meios de progressão no conhecimento dos alunos.

4.4. Atividades e exercícios diversificados

- a) MÓDULO I – discutir sobre a imagem que se tem do destinatário, finalidade do texto, imagem do produtor e receptor, imagem do gênero.
- b) MÓDULO II – Buscando o conteúdo / Realizando pesquisas / Fazendo anotações / elaborando resumos e esquemas de fala (preparação) – aqui erros de ortografia, concordância e construção de frases.
- c) MÓDULO III – Planejando a estrutura do texto (estrutura do gênero). Falar e explicitar sobre as especificidades do gênero SEMINÁRIO (exposição com clareza sobre determinado assunto / ordenação das falas / apresentações uns para os outros da mesma equipe).
- d) MÓDULO IV – realização do texto oral / Vocabulário adequado / adequação de tempos verbais empregados para compor o texto / organizadores textuais para introduzir os argumentos e estrutura do texto.

5. Variação de atividades e exercícios

5.1. São pontos de referência

- assistindo a uma sessão na Câmara Municipal (as falas, os turnos de fala, o destinatário, finalidade do texto oral)
- assistindo vídeos de telejornais escolares (comparar diferenças especialmente quanto às organizações textuais – escolha de verbos e palavras – adotadas pelo agente-produtor).
- assistir videoconferências e outros trabalhos (comparar diferenças sempre observando o Seminário como ponto de partida para as observações realizadas).

5.2. Tarefa simplificada de produção de textos

- a partir de sequências dadas, reorganizar resumos e esquemas para nortear a apresentação oral;
- elaborar sequências de apresentação;
- Organizar diversos momentos de apresentação (os membros do grupo entre si / treinando a apresentação);

- Utilização de dicionários (virtuais e não virtuais)

5.3. Elaboração de linguagem comum

- textos que explicitem exercícios contendo “erros ortográficos, de concordância e outros” para problematizar em sala;
- Observar que essa preocupação deve existir em decorrência da “noção de destinatário também”, além de outras.

6. Um esquema de preparação para o Seminário

Este esquema oferece-se como proposta de reflexão sobre a condução da estruturação do Seminário a partir da escrita. Obviamente, a par da esquematização do “como fazer”, o aluno deverá buscar informações para construir uma síntese organizada e sistemática do que será repassado à plateia. O esquema facilita a localização dos tópicos centrais a serem expostos na comunicação oral e permite a apreensão do conteúdo com destreza pelo falante.

Texto Oral (título)	Suporte (áudio ou vídeo/apres. em sala)	Produtor/Autor	Finalidade (O que pretendendo?)	Destinatário (Para quem?)	Assunto a ser exposto (o quê?)
Meio Ambiente	É importante que seja gravado em vídeo e áudio.	Alunos do Ensino Fundamental (séries finais)	Obs.: Os objetivos podem variar em quantidade e concernentes aos tipos de capacidades de linguagem a serem focadas.	Os próprios colegas de turma ou de outras turmas.	– Conservação do Meio Ambiente; – Meio Ambiente e Saúde; – Meio Ambiente e Poluição

Esquema do seminário oral / apresentação

Por se tratar de um tema transversal, esta temática pode ser desenvolvida de forma interdisciplinar. Assim, enquanto o professor de educação ambiental trabalha na orientação da coleta de dados e informações (muitas delas, preferencialmente podem ser observadas na própria localidade que o aluno vive), o professor de língua portuguesa orienta na preparação e organização da comunicação do gênero seminário.

7. *Produção final*

Aluno apresentando seminário. Momento que será gravado em sala. Aqui se dará a avaliação somativa.

A seguir uma ficha contendo a “avaliação formativa” para conduzir a percepção dos alunos e do professor na elaboração do seminário, bem como na apresentação do mesmo.

Ensinar oralidade partindo da forma canônica do gênero seminário propicia ao aluno o entendimento de que todo gênero oral também tem suas peculiaridades a serem observadas quando postas em prática. Tais sejam elas: a etapa do preparo (busca de informações), etapa da apresentação (FASE I – introdução ao tema, exposição dos objetivos e principais tópicos a serem desenvolvidos pelo trio, dupla, grupo / FASE II – apresentação dos tópicos que constituem o trabalho observando o encadeamento das ideias e pontos centrais a serem detalhados a partir do esquema realizado/ FASE III – Parte que retoma e foca os principais pontos do apresentação, reiterando o que for necessário entremeado pelas reflexões do grupo sobre o problema a ser resolvido. Ou mesmo, apresentando soluções ou exemplos de localidades que tomaram ou tomam providências acerca do tema em foco. No entanto, é durante a fase da preparação que o professor pode conduzir o olhar do discente levando em conta os aspectos necessários a serem formados e percebidos durante a apresentação do seminário. Assim, a ficha de controle a seguir traz em seu cerne contribuições que auxiliarão na reflexão e orientação pelo professor acerca dos principais tópicos a serem assimilados pelos aprendizes.

Avaliação Formativa	
Aspectos observáveis	Ok? (O)/ Melhorar? (M)
A linguagem e o tema estão adequados para a apresentação?	
O título é chamativo?	
O título emprega verbo no presente? Há verbos?	
O Seminário tem um antetítulo ou subtítulo?	
Quais os fatos que motivam o seminarista a organizar/produzir/ planejar o Seminário?	
Há alguma referência no texto oral sobre a exposição dos fatos abordados?	
É possível identificar na exposição, quais os pontos diversificadores que darão base e amplitude ao tema pesquisado e que fortalecerão as questões expostas?	
Qual o foco central do Seminário? O seminarista expõe o tema “meio ambiente e poluição” considerando os aspectos éticos globais e locais? Que importância a comunicação oral tem	

para o público expectador?	
Quais as questões principais abordadas?	
Qual o destinatário presumido?	
Os verbos no texto planejado apresentam-se no presente? Há necessidade de emprego de outros tempos verbais? Em quais momentos?	
Os elementos do conteúdo apresentado estão presentes (fato, objetivo, previsões, legislações ...)	
Há emprego de falas que representam outras vozes que se relacionam ao tema abordado (segundo fulano; em consonância com a lei...)	
Emprega-se adequadamente a pronúncia correta das palavras? E as concordâncias nominal e verbal?	
Empregam-se adequadamente os mecanismos de retomadas anafóricas e catafóricas, caso precise?	
As descrições são precisas, adequadas e são necessários ao fato exposto?	
Emprega-se a norma padrão da língua?	

Ficha de Controle – Seminário Oral

A ficha de controle possibilita ao aluno ir além do fazer textual, permite-lhe observar a estruturação do texto oral ou mesmo escrito e, além disso, favorece o avanço da capacidade linguístico-comunicativa de forma interativa. Nesse sentido, torna-se uma intervenção positiva visto que não apenas classifica ou quantifica o saber, mas está assentada na concepção de aprendizagem como algo que deve ser construído, como fator processual. Com isso, a produção textual supera a visão de tarefa com a finalidade apenas de ser mensurada para fins de nota e de mera execução de uma atividade escrita.

8. *Gênero oral no livro didático: uma análise*

O livro de língua portuguesa *Leitura do Mundo*, de Teixeira & Discini (2006), foi desenvolvido para as séries finais do ensino fundamental (5ª a 8ª séries / 6º ao 9º ano). Dividido em unidades, e estas em sessões. As sessões não são fixas em cada unidade, mas em geral subdividem-se em Texto, Leitura, Hora de Falar, Gramática, Leitura do Mundo e Hora de Escrever. Para elucidar a questão do gênero oral tal como proposto neste trabalho, analisar-se-á a sessão “Hora de Falar” da página 22, na Unidade 2, intitulada “Bichos”. Nela as autoras tematizam uma proposta de “Relatório de Pesquisa” que contempla a atividade de fala sistematizada em sala de aula.

Para explicar o conteúdo solicitado na sessão, o aluno é conduzido a estudar, a planejar e a esquematizar por meio da elaboração de um roteiro “o que” será dito e “como” participará da exposição oral proposta,

visto ser esta uma comunicação oral formal. Em virtude disso, todo o ato de produzir e expor o conteúdo implica interação regulada por normas diferenciadas de um ato de fala em uma roda de amigos, ou com os familiares.

O comando para a produção do texto oral está transcrito abaixo. Vejamos:

RELATÓRIO DE PESQUISA

Leia o verbete que se segue, extraído de uma enciclopédia.

cadeia alimentar (teia alimentar): maneira de expressar as relações de alimentação entre os organismos de uma comunidade. (...) A mais simples das cadeias alimentares, se tal existisse, consistiria de apenas três organismos: uma planta, um herbívoro e um carnívoro. A posição que cada um ocupa na cadeia alimentar é um nível hierárquico que o classifica entre os produtores (como plantas) e consumidores (como os animais). O herbívoro, que come planta, é chamado de consumidor primário; o carnívoro, que come o herbívoro, é chamado de consumidor secundário.

Nova enciclopédia ilustrada Folha.
São Paulo: Empresa Folha da Manhã, 1996.

Para compreender com mais profundidade o tema do verbete, realize pesquisas, com a ajuda do professor de Ciências. Traga suas anotações e, em grupo, discuta com os colegas o assunto. Escolham um relator para liderar, no grupo, a organização de um roteiro de apresentação para a classe, em que serão anotados os principais pontos a serem desenvolvidos. Para o planejamento da atividade, será necessária uma atitude cooperativa, em que todos sejam capazes de ouvir com atenção a palavra do outro e possam ter a liberdade de criticá-la ou corrigi-la. Será preciso, também, definir o objetivo da apresentação. O que se deseja: esclarecer o assunto? Aprofundá-lo? Fazer um resumo das leituras feitas durante a pesquisa, sem comentários? Comentar a pesquisa, formulando julgamentos, para causar polêmica e debate?

Definindo o objetivo e preparado o roteiro, o relator expõe para a classe o resultado da pesquisa e se submete à avaliação coletiva.

Esta atividade não culmina na apresentação de um seminário, mas na exposição de uma pesquisa. Assim, temos aqui uma exemplificação concreta de um trabalho com gênero oral.

No exemplo acima, percebe-se que as autoras provocam o aluno a buscar, a pesquisar. Dessa forma, não tomam a atividade de falar com foco apenas na língua, observando apenas as questões de concordância, regência, sintaxe ou outras desse tipo. Nessa perspectiva, o comando de produção do texto oral traz subjacente a concepção de que sua feitura

respeita o tempo de sedimentação do aluno. A pesquisa e as anotações se tornam estratégias de organização e esquematização do pensamento que será partilhado entre os demais do grupo. Nessa perspectiva, o trabalho considera o aspecto dialógico do fazer textual e corrobora com as postulações de Gonçalves & Bernardes

O *dialogismo* apresenta-se como algo intrínseco à *interação*, uma vez que é nesse contexto que se encontram várias vozes. Essa réplica à palavra do *outro* permite o desenvolvimento da capacidade de argumentação, por parte dos alunos, e promove uma maior compreensão daquilo que foi exposto (...).

Teixeira & Discini (*idem*) tratam a elaboração da exposição oral como um processo. Em um processo existem etapas: pesquisa, planejamento, organização e reorganização e realização/execução/exposição do texto oral desenvolvido. Para isso, o professor deve estar instrumentalizado para nortear os aprendizes durante o exercício de forma deliberada; e levá-los a conhecer os elementos necessários considerando a repetição e a imposição como mecanismos ineficientes de aprendizagem. É nesse processo que o aluno deve reconhecer o interlocutor, a finalidade da produção e o estilo composicional do texto que comunicará.

Um trabalho tal qual o proposto por Teixeira & Discini (*idem*) considera que a atuação do professor no encaminhamento da atividade contribuirá para a qualidade da produção final pelo discente. A partir do uso da seqüência didática, o professor saberá conduzir adequadamente o processo orientando o aluno na aprendizagem da seleção do conteúdo a ser exposto, a respeitar o tempo, a partilhar a vez de fala ou mesmo, o local da exposição, a entender a imprescindibilidade da norma padrão e a ter noção da relevância da clareza na transmissão da mensagem.

Cabe ressaltar ainda que o professor deve se esquivar de apresentar todas as correções aos alunos em um só momento. É aconselhável que em um determinado momento, trate das questões ortográficas; em outro momento/aula, fale das questões relacionadas à estruturação do seminário e assim por diante. Dessa forma, evitará a apresentação de um turbilhão de problemas ao aluno, o que favorecerá o desinteresse pela aula. Outrossim, é oportuno tratar ainda sobre a ficha de controle. Esta ficha foi organizada para que o docente realize tanto a avaliação somativa quanto a formativa. A partir disso, o professor consequentemente a utilizará antes, durante e após a exposição oral dos alunos.

É mister trazer à tona também a conscientização de trabalho relacionado aos aspectos não verbais envolvidos na situação de apresentação do seminário, no caso, podemos citar as situações de andaime. Nesse

sentido, o aluno deve organizar sua fala delineando seus objetivos, adequando tom de fala às intenções do que será comunicado, atento aos tipos de comentários e seus respectivos tipos de efeitos, polidez no trato com o outro. Partindo desse pressuposto, é desejável a intervenção do professor para orientar a percepção dos alunos em relação às ações de andaime em sala de aula. Bortoni-Ricardo (2007) comenta que as estratégias de andaime consolidam-se por meio “traços prosódicos (altura, tom, intensidade e ritmo), cinésicos (decoreção facial, direção do olhar, sorrisos, franzir de cenho) e proxêmicos” (distanciamento ou proximidade entre as pessoas).

9. Considerações finais

A escola não pode ignorar a necessidade do trabalho com a oralidade. E é nesse objetivo que este texto tem a intenção primeira de apresentar passos de uma sequência didática para nortear outros trabalhos e outras reflexões que podem ser orientadas a partir das realizadas aqui.

O ato de planejar a comunicação oral deve se tornar um hábito. Esse hábito advém da necessidade da sistematização do seminário. Quando o discente toma consciência deste ato por meio das situações de ensino veiculadas na escola, o professor cumpre sua tarefa de nortear a aprendizagem e deve buscar a sequência didática para ser aplicada somente em práticas de linguagem que privilegiem o desenvolvimento das capacidades de linguagem de gêneros textuais que os discentes apresentem dificuldades.

As atividades propostas não devem ser entendidas como únicas e acabadas, mas como formas de inserção do cidadão em formação nas práticas discursivas que favoreçam o desenvolvimento de sua capacidade crítica e lhe instrumentalize de mecanismos discursivos de atuação em suas práticas sociais no mundo. Neste trabalho, o professor e o aluno são atuantes e ativos no processo ensino-aprendizagem e o ato de aprender é mais que um mero exercício de soma de informações, mas a construção de significados pelas atividades pautadas no dialogismo da produção textual do gênero oral seminário. Nesse aspecto, esse trabalho quando posto em prática, pode ter suas partes acrescidas ou suprimidas pelo olhar ativo do professor; ou mesmo, reelaborado com outras atividades ou temas.

Muitas vezes, os professores se queixam da falta de estratégias e modos de encaminhar um trabalho com a produção textual que supere o

tradicionalismo e a mesmice. O ensino da produção do gênero oral *per se* já é um avanço quando colocado em prática; e, colabora com o objetivo de educar como prática de liberdade (Paulo Freire, 1983) quando não impõe simplesmente regras obrigando o discente a uma camisa de força que o impede de produzir de verdade e o obriga a repetir estruturas textuais sem pensá-las, sem oportunizar a análise do sentido da atividade mental. Logicamente, para isso, o professor deve ser confrontado com as possibilidades de produção de gêneros orais por meio da didatização de saberes que somente a Academia e os cursos de formação oferecidos pelas demais instituições educacionais responsáveis devem focar ampliando as maneiras de atuação do professor quanto ao ensino do gênero oral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Os gêneros do discurso. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. Trad.: Anna Raquel Machado, Péricles Cunha, São Paulo: EDUC. 2003.

CAVALCANTI, Marilda; BORTONI-RICARDO, Stella Maris (Orgs.). *Da cultura de oralidade para a cultura letrada: a difícil transição*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

DOLZ, Joaquim; NOVERRZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: _____. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

FERRAZ, Mariolinda Rosa Romera; GONÇALVES, Adair Vieira; GALVÃO NETO, Antonio. *Notícia: sequência didática*. Dourados; 2011.

GONÇALVES, Adair Vieira; BERNARDES, Elizete de Souza. O gênero seminário: usos e dimensões ensináveis. *Revista Eletrônica Linguagem*. Disponível em:

<http://www.lettras.ufscar.br/linguasagem/edicao14/art_04.php>.

RANGEL, Egon de Oliveira; GAGLIRI, Eliana; AMARAL, Heloisa. *Pontos de Vista: caderno do professor: orientação para produção de textos*. São Paulo: Cenpec, 2010.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *Revista Brasileira de educação*. 2004. Disponível em:

<http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE11/RBDE11_03_BERNARD_E_JOAQUIM.pdf>.

**PUBLICIDADE NA ESCOLA: REFLEXÃO SOBRE
OS MECANISMOS LINGUÍSTICO-DISCURSIVOS
PRESENTES EM TEXTOS PUBLICITÁRIOS
E SOBRE SUA FUNÇÃO PERSUASIVA**

Glacy Kelli Reis da Silva Xavier (UFF/UERJ)
glaycikelli@yahoo.com.br

1. Introdução

As propostas de ensino de língua portuguesa têm tirado o foco exclusivo nos aspectos formais da língua, valorizando os aspectos pragmáticos e funcionais, por meio do trabalho com os diversos gêneros textuais presentes em nosso cotidiano. No entanto, apesar do avanço, o trabalho com produção textual – sobretudo com gêneros do modo argumentativo – ainda tem sido desenvolvido prioritariamente no ensino médio, geralmente com as famosas “dissertações”, de modo a preparar os alunos para as provas do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM – e de vestibulares, enfocando-se somente os aspectos estruturais de uma “redação”. Como consequência, multiplicam-se os resultados negativos tão fortemente comentados e criticados pela mídia. Acredita-se que um dos fatores responsáveis por tal fracasso é o fato de que os alunos chegam despreparados ao ensino médio. Dessa forma, o ideal seria abordar diversos tipos de organização textual desde cedo, de forma gradual. Dolz & Schneuwly (2004, p. 64), concordam com isso, quando afirmam que o trabalho com textos deva ocorrer em espiral, ou seja, objetivos semelhantes devem ser “abordados em níveis de complexidade cada vez maiores ao longo da escolaridade”.

Sob essa perspectiva, o presente trabalho propõe a utilização de gêneros do domínio publicitário, com o objetivo de desenvolver alguns aspectos da argumentação já nas séries iniciais do ensino fundamental, considerando alguns dos aspectos linguístico-discursivos de tais textos, que têm o objetivo de persuadir/seduzir o interlocutor a adquirir determinado produto ou serviço. Além disso, ao utilizar gêneros do domínio publicitário, pretende-se também ter como foco um trabalho de produção que valorize a função social da língua, desenvolvendo tanto a oralidade quanto a escrita. Como diretriz, foram utilizados pressupostos da teoria semiolinguística de análise do discurso (CHARAUDEAU, 2009).

2. O campo semiolinguístico

A teoria semiolinguística de análise do discurso, criada pelo linguista francês Patrick Charaudeau, do Centre d'Analyse du Discours da Universidade de Paris XIII, trata-se de uma análise que “vê a linguagem como veículo social de comunicação”.

De acordo com os pressupostos dessa teoria, o discurso é visto como um “jogo comunicativo” e a produção dos atos de linguagem orienta-se por um propósito de “agir sobre o outro”.

O discurso é visto por Charaudeau como um fenômeno comunicativo por excelência. Nessa perspectiva, um importante aspecto do ato comunicativo, ou do ato de linguagem seria a situação de comunicação, ou seja, o quadro psicossocial no qual se acham os parceiros da troca linguageira. Tais parceiros são determinados por uma identidade e são ligados por um contrato de comunicação; além disso, durante o processo comunicativo, eles acionam estratégias de linguagem adequadas, visando garantir as condições de sucesso de suas empreitadas comunicativas.

3. Os modos de organização do discurso

Charaudeau (2009, p. 68) define os *modos de organização do discurso* como “os princípios de organização da matéria linguística, princípios que dependem da finalidade comunicativa do sujeito falante”.

Segundo o autor, os quatro modos de organização do discurso são o *enunciativo*, o *descritivo*, o *narrativo* e o *argumentativo*. Cada um desses modos possui uma função de base e um princípio de organização.

O *modo enunciativo* refere-se aos protagonistas, seres da fala, internos ao ato de linguagem, e seus comportamentos particulares. Este modo organiza as categorias da língua, ordenando-as de forma a que deem conta da maneira pela qual o sujeito falante se “apropria” da língua. Assim, é possível distinguir três funções do modo enunciativo, quanto à posição assumida pelo locutor: estabelecer uma relação *de influência* entre o locutor e interlocutor, a que denominamos *ato alocutivo*; revelar o *ponto de vista* do locutor, a que denominamos *ato elocutivo*; *retomar* a fala de um terceiro, a que denominamos *ato delocutivo*. Cada um desses atos têm características e finalidades próprias. Eles estão relacionados aos procedimentos da construção enunciativa de ordem *linguística*, por meio do processo de *modalização* do enunciado.

O *modo descritivo* consiste em nomear, localizar/situar e qualificar os seres do mundo, com uma maior ou menor subjetividade.

O *modo narrativo* consiste em construir a sucessão das ações de uma história no tempo, com a finalidade de fazer um relato.

O *modo argumentativo*, por sua vez, consiste em saber expor e provar causalidades dos acontecimentos, numa visada racionalizante para influenciar o interlocutor. Para que essa persuasão ocorra, é necessário que eles compartilhem representações socioculturais. Os procedimentos discursivos na encenação argumentativa são abordados nos tipos de posição do sujeito que argumenta e nos tipos de valores dos argumentos. Como objeto de estudo deste trabalho, esse modo será abordado com mais detalhes adiante.

4. *Argumentação*

Segundo Charaudeau (1992, p. 785) a argumentação é uma totalidade que o modo de organização argumentativo contribui para construir. A argumentação é o resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes que dependem de uma situação que tem uma finalidade persuasiva. A argumentação faz parte de nosso dia a dia. Menezes (2006, p. 87) ressalta que:

[...] a partir do momento em que argumentamos acerca de um objeto do mundo, estamos agindo sobre alguém, buscando inseri-lo em um quadro específico de crenças e convicções possíveis no interior de uma determinada comunidade de fala. Quer dizer, além do aspecto quantitativo das relações argumentativas no cotidiano, ressalta-se sua constitutividade como fator fundamental na formulação de convergências, na articulação e rearticulação de vínculos da vida social.

Um texto é sempre heterogêneo, do ponto de vista de sua organização. Dessa forma, ele depende: da situação de comunicação na qual e para a qual foi concebido; das diversas ordens de organização do discurso que foram utilizadas para construí-lo. Assim, ao utilizarmos a teoria Semiolinguística, podemos percorrer diferentes aspectos. Essa é uma teoria que trabalha os aspectos discursivos e situacionais, sem perder de vista, no entanto, os aspectos linguísticos, já que "a enunciação utiliza os elementos da língua para colocá-los em discurso" (CHARAUDEAU, 1992, p. 569).

De acordo com Charaudeau (2009, p. 203), "a argumentação não se limita a uma sequência de frases ou de proposições ligadas por conec-

tores lógicos", já que muitas combinações frásticas não possuem marcas explícitas de operação lógica. Nesse sentido, o aspecto argumentativo de um discurso encontra-se frequentemente no que está implícito e não na superfície textual (CHARAUDEAU, 2009, p. 204).

Charaudeau (1992, p. 783) define a atividade argumentativa em uma relação triangular; segundo o autor, para que haja argumentação, é necessário que exista: uma proposta sobre o mundo que leve alguém a um questionamento, quanto à sua legitimidade; um sujeito (sujeito argumentante) que se engaje em relação a esse questionamento (convicção) e desenvolva um raciocínio para tentar estabelecer uma verdade (quer seja própria ou universal, quer se trate de uma simples aceitabilidade ou de uma legitimidade) com relação a essa proposta; um outro sujeito (sujeito-alvo) que ligado à mesma proposta, questionamento e verdade, constitui o alvo da argumentação. É a pessoa a quem se dirige o sujeito que argumenta, na esperança que ele compartilhe a mesma verdade (persuasão), sabendo que ela pode aceitar (ficar a favor) ou recusar (ficar contra) a argumentação.

Nesse cenário, a encenação argumentativa consiste, para o sujeito argumentante, na utilização dos diversos procedimentos que servirão para cumprir sua intenção de comunicação, em função da situação e da maneira que percebe seu interlocutor (CHARAUDEAU, 1992, p. 814).

5. Argumentação e publicidade em sala de aula

O trabalho com diferentes gêneros textuais, além de contribuir para a apropriação por parte dos alunos das diversas formas de dizer que circulam socialmente, possibilita ainda o desenvolvimento de capacidades específicas inerentes à compreensão e produção de textos.

Ao utilizar os gêneros publicitários em sala de aula, é possível desenvolver um trabalho a partir da integração de diferentes mídias: TV, vídeo, material impresso (revistas, jornais, outdoors) e internet, com o objetivo de oferecer aos alunos a oportunidade de aprimorar a leitura e a escrita, assim como a oralidade. De acordo com Carvalho (2008, p. 6),

O texto publicitário [...] torna-se um instrumento importante no ensino da língua, pois reproduz em sua mensagem o discurso com seus recursos linguísticos e visuais, tal como está transitando no momento, na sociedade em que está inserido. É um discurso atual e bem elaborado, utilizando os recursos de informação, argumentação e convencimento, de que o sistema dispõe e o falante usa: recursos fonéticos, léxico- semânticos e sintáticos. Além disso, traz

referências culturais que podem ser identificadas no mesmo.

Dessa forma, além da integração das diferentes mídias, através dos gêneros publicitários é possível trabalhar com alguns aspectos da argumentação já nas séries iniciais. Normalmente, nessa fase escolar, a preferência é trabalhar com gêneros narrativos, como contos, fábulas, lendas, etc., já que o contar e o ouvir histórias fazem parte do mundo das crianças dessa faixa etária. No entanto, o ideal seria abordar diversos tipos de organização textual desde cedo, de forma gradual.

Monnerat (2003, p. 12) explica que, com o desenvolvimento dos meios físicos de comunicação e o aumento da produção industrial pelo aperfeiçoamento tecnológico, a publicidade “passa a ser um símbolo da abundância de produtos e serviços que o progresso tecnológico coloca diariamente à disposição do homem”. A autora ainda afirma que na publicidade,

Os objetos são “semantizados”. Cria-se, portanto, uma noção de *status*, conferido pela aquisição de bens ligados ao conforto e ao lazer. Os objetos que a publicidade toca conferem prestígio, porque o produto anunciado extrai seu valor menos de sua utilidade objetiva do que de um sentido cultural, servindo para manter um status efetivo, ou sonhado. [...]

A publicidade é uma das várias forças de comunicação que deve levar o consumidor através de vários níveis (desconhecimento → conhecimento → compreensão → convicção → ação) ao objetivo visado – a compra do produto (ação). (MONNERAT, 2003, p. 12, 15)

Para atingir tal objetivo, os textos publicitários combinam vários modos de organização do discurso. Apesar de ter grande tendência para o Modo Descritivo (nos *slogans*, por exemplo) e Narrativo (quando uma história é contada), nos gêneros publicitários evidenciam-se estratégias próprias do Modo Argumentativo.

Conforme descreve Monnerat (2003, p. 30), o contrato comunicativo do gênero publicitário coloca em cena uma dupla estratégia: a estratégia da *ocultação* e a da *sedução/persuasão*. Na primeira estratégia, a palavra publicitária oculta o que se passa no circuito externo, no qual os participantes estão ligados por relações de interesse bem mais proveitosas para o publicista do que para o consumidor. Na segunda, o publicitário deve procurar conquistar o destinatário, mediante a fabricação de uma imagem de sujeito-destinatário suficientemente persuasiva e sedutora, de modo que o interlocutor possa se identificar com ela.

Além disso, no discurso publicitário, evidenciam-se estratégias próprias do discurso argumentativo, como a *singularização* e a *pressupo-*

sição (MONNERAT, 2003, p. 27). A *singularização* é um procedimento através do qual, de maneira explícita ou implícita, procura-se distinguir o produto (marca) dos outros produtos existentes, tornando-o único. Na *pressuposição* procura-se de produzir, por diverso meios, uma imagem do destinatário da qual ele próprio não possa fugir.

Quanto à lógica argumentativa, Monnerat (2003, p. 28) ainda afirma que os textos publicitários “tratam sempre de maneira mais ou menos explícita do produto (**P**), da marca do produto (**M**), das qualificações do produto (**q**) e do que ele oferece (**R**)”, e propõe a seguinte fórmula: **P (M) x q → R**.

Assim, por meio de todos esses aspectos, a organização argumentativa do texto publicitário, de acordo com Monnerat (2003, p. 29), compreende uma “Tese”, uma “Proposição” e um “Ato de Persuasão”. A “Tese” é a base sobre a qual se apoia a argumentação, demonstrando aquilo a que a mesma se refere; a “Proposição” se baseia no quadro de raciocínio: *Se p, então q*. O “Ato de Persuasão” procura dar conta da validade da proposição, através de duas questões: ou o destinatário não se interessa pelo produto porque não tem consciência da necessidade do mesmo (não tem consciência da falta), ou o destinatário precisará ser convencido de que não tem outros meios de obter **R** sem utilizar **P**.

6. *Análise e produção de textos*

Como os gêneros publicitários têm como objetivo “seduzir” e “persuadir” o leitor a adquirir determinado produto, ao trabalhar as características desses textos, torna-se possível ajudar os alunos a desenvolver esse tipo de linguagem e a ter um olhar mais cuidadoso e menos passivo ao confrontar tais textos. Portanto, o trabalho com gêneros publicitários pode ser um ponto de partida para o desenvolvimento de uma consciência crítica, de modo que os alunos, futuros cidadãos, não sejam meros reprodutores dos discursos alheios.

Optou-se por aplicar a proposta de trabalho em turmas do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Niterói; para isso, vários cuidados deveriam ser tomados, de forma que o trabalho estivesse adequado à faixa etária e nível da turma. Alguns desses cuidados eram com relação à linguagem, aos textos e recursos a serem utilizados.

Nessa perspectiva, foi elaborada uma sequência didática com os

alunos, que envolveu a leitura, análise e produção de textos publicitários. Dois gêneros foram focados: os anúncios de revista e os comerciais de TV, para que fossem desenvolvidas tanto as habilidades orais quanto as escritas.

No momento da produção, os alunos foram divididos em grupos; cada grupo deveria criar um novo produto e determinar: para que servia e como era esse produto; o público para o qual ele se destinava; a imagem do produto. A etapa seguinte seria a divulgação do produto. Para isso, os alunos criaram o design dos rótulos e embalagens dos produtos no Laboratório de Informática; “deram vida” aos seus produtos com a utilização de sucatas; criaram anúncios para divulgação do produto no editor de texto; elaboraram um roteiro e gravaram comerciais televisivos dos produtos. A etapa final foi a exposição do material para toda a comunidade escolar.

A seguir, duas das produções dos alunos (um anúncio e um comercial) serão analisadas com o objetivo de apresentar o resultado do projeto, verificando a presença de alguns aspectos linguístico-discursivos da argumentação observados pelos educandos na fase de leitura, interpretação e análise linguística.



Figura 1: Anúncio do sabonete *Beleza Natural*

O primeiro anúncio a ser analisado é o do sabonete *Beleza Natural*. No anúncio, o sujeito argumentante seria a empresa fabricante do sabonete; o sujeito alvo seria o público feminino; a proposta sobre o mundo seria uma forma de deixar a pele mais hidratada e sensual. A imagem de flores no sabonete remete o anúncio ao público feminino. Além disso, pode-se remeter à ideia de ter a pele “sedosa como uma flor”.

Nesse anúncio, pode-se observar a modalização alocutiva, pois, por meio do verbo no imperativo, o interlocutor é projetado no discurso; há uma injunção/ conselho/ sugestão para que o interlocutor adquira o produto (“compre o seu também”, “compre o sabonete que deixa sua pele hidratada”).

Além disso, existe um ato elocutivo, quando o locutor declara sua avaliação/ opinião sobre o produto: “Eu usei e gostei”. Essa pode ser considerada uma estratégia de legitimação, pois o locutor, ao dizer que “usou e gostou”, tenta dar legitimidade ao anúncio e ganhar credibilidade para sugerir ao interlocutor que faça o mesmo. No comercial criado pelo grupo, várias meninas falam do produto e uma diz no final o slogan do produto (“Eu usei e gostei, compre o seu também”), o que confirma isso.

A singularização do produto, por sua vez, é feita não qualificando o produto, mas como ficará a pele após utilizá-lo: “mais sensual”, “hidratada”.

Assim, é possível inferir a seguinte lógica argumentativa: “Se você utilizar o sabonete Beleza Natural, então terá a pele hidratada e mais sensual; ora, eu comprei, usei e gostei, logo você pode comprar o seu também.”

Por último, será analisado um comercial de TV que apresenta uma marca de fraldas descartáveis, “batizada” pelos alunos como *Mundo Brilhante*:

Cena 1: Duas meninas, seguram bonecas como se fossem mães com seus bebês. A *Menina 1* segura o “bebê” no colo, enquanto a *Menina 2* finge estar dando banho no “bebê”.

Menina 2 – *Poxa, a fralda da minha filha não está durando. Eu “troco ela” várias vezes na madrugada... e eu não enxergo nada no escuro!*

Menina 1 – *Ué, você não usa as fraldas MUNDO BRILHANTE?*

Menina 2 – *Não...*

Menina 1 – *Elas são mais econômicas, duram 23 horas e brilham no escuro. Você quer uma para testar?*

Menina 2 – *Claro!* (Pega a fralda que a Menina 1 dá) Obrigada!

A Menina 2 coloca a fralda na boneca e, enquanto isso, fala:

Menina 2 – *Minha filha é tão calma, sabe... Mas as fraldas, não duram* (termina de colocar a fralda e põe a boneca no colo) *Vamos ver se essa vai durar. Obrigada!*

Menina 1 – *De nada!*

Cena 2: Aparecem outras duas meninas. Uma segura uma boneca usando a fralda “Mundo Brilhante”; a outra segura o pacote de fraldas, enquanto fala:

Menina 3 – Fraldas econômicas MUNDO BRILHANTE... Seu bebê vai amar e nunca vai deixar de usar. Duram 23 horas e ainda brilham no escuro. Fraldas econômicas MUNDO BRILHANTE: a melhor fralda do bairro!

A câmera foca na menina com a boneca. A luz se apaga, a fralda “brilha” e aparece a legenda: “A única que brilha no escuro!”

Quadro 1: Comercial das fraldas *Mundo Brilhante*

Este comercial foi claramente influenciado pelo comercial das fraldas *Turma da Mônica*, analisado anteriormente pelos alunos na fase de leitura e análise linguística. Ao utilizar mães com bebês conversando sobre as fraldas, foram utilizadas as estratégias de *credibilidade* e *legitimação*, ou seja, há um apelo à autoridade (a mãe) para falar de um produto para bebês. Assim como no comercial das fraldas *Turma da Mônica*, em que aparecem apreciações positivas e negativas feitas pelos bebês, no comercial de *Mundo Brilhante* a apreciação das fraldas é feita pelas mães.

Na primeira fala, pode-se encontrar a modalização *elocutiva*, na modalidade *avaliação* (*opinião/apreciação*): “Poxa, a fralda da *minha* filha não está durando. *Eu* ‘troco ela’ várias vezes na madrugada... e *eu* não *enxergo* nada no escuro!”. Assim, a mãe faz uma apreciação negativa das fraldas que ela vinha usando até então em sua filha e ainda aponta uma dificuldade: o fato de não enxergar nada quando troca sua filha à noite, no escuro.

Em seguida, a outra mãe questiona se ela não usa as fraldas *Mundo Brilhante*: “Ué, você não usa as fraldas MUNDO BRILHANTE?”. Ao iniciar a frase com a interjeição “ué”, a mãe demonstra espanto, admiração, pelo fato de a outra não conhecer a nova marca de fraldas; isso também já traz a ideia de que essa fralda é superior às outras. Nessa frase, ainda é possível encontrar a modalização *alocutiva* de interpelação, por meio do uso do pronome “você”; nesse caso, a pergunta feita à outra mãe também poderia ter sido direcionada ao público, chamando a atenção dos

espectadores para a fralda.

Quando a primeira “mãe” responde que não conhece as fraldas *Mundo Brilhante*, a outra “mãe” apresenta então as características do produto, por meio da Qualificação e da descrição, o que contribui para sua *singularização*: “Elas são mais econômicas, duram 23 horas e brilham no escuro”. Duas dessas características vão ao encontro das dificuldades apresentadas anteriormente: o fato de durarem 23 horas, seria uma solução para a fala “A fralda da minha filha não está durando. Eu ‘troco ela’ várias vezes na madrugada”; o fato de brilharem no escuro, por sua vez, seria uma solução para a fala “eu não enxergo nada no escuro”. Além disso, é apresentada uma vantagem extra, sempre desejada pelos consumidores: o fato de serem “mais econômicas”. Na sequência, a segunda “mãe” oferece uma fralda *Mundo Brilhante* à primeira para testar, e esta aceita.

Na próxima cena, uma menina apresenta as características da fralda, por meio do modo Descritivo e da Qualificação, reforçando, assim, sua *singularização*: “econômicas”, “Duram 23 horas”, “brilham no escuro”, “a melhor fralda do bairro”. Quando diz que a *Mundo Brilhante* é “a melhor fralda do bairro”, tenta-se também projetar a marca do produto acima das outras semelhantes. Nesse trecho, ainda é possível encontrar a Modalização alocutiva de *interpelação*, pois a fala é direcionada ao interlocutor: “*Seu* bebê vai amar e nunca vai deixar de usar”.

Durante a gravação da cena, as alunas tiveram uma ideia interessante: uma delas ficou embaixo da mesa com uma lanterna ligada, direcionada para a fralda; assim que a fala terminou, a luz foi apagada e, com isso, a fralda apareceu. Na edição, foi reforçada a ideia de que a fralda brilha no escuro, por meio da legenda: “A única que brilha no escuro!”, mais um detalhe que contribui para sua *singularização*. O uso da definitivização (“a única”), da palavra “única” e os elementos não verbais (a fralda “brilhar” quando a luz apaga) são os mecanismos utilizados para isso.

A partir dessas informações, a organização argumentativa poderia ser estruturada da seguinte forma: *tese* – as fraldas normais não duram e é difícil trocar fraldas no escuro; *proposição* – Se você quer que as fraldas de seu bebê durem mais e não enxerga nada no escuro, então compre as fraldas *Mundo Brilhante*; *ato de Persuasão* – Compre as fraldas *Mundo Brilhante*, pois elas são mais econômicas, duram 23 horas, brilham no escuro e são “a melhor fralda do bairro”.

Da mesma forma, a lógica argumentativa, poderia ser definida como: *se* você quer que as fraldas de seu bebê durem mais e não enxerga nada no escuro, *então* compre as fraldas *Mundo Brilhante*, *pois* elas são mais econômicas, duram 23 horas e ainda brilham no escuro.

7. *Considerações finais*

O presente trabalho, sob o olhar da teoria semiolinguística de análise do discurso (CHARAUDEAU, 2009), pretendeu comprovar como é viável a proposição de atividades pedagógicas para o desenvolvimento da competência de linguagem alunos, mais especificamente no que tange ao estudo da argumentação, desde as séries iniciais do ensino fundamental.

Ao analisar as produções dos alunos, é possível perceber que as escolhas feitas por eles não foram aleatórias, assim como não são nossas escolhas num ato real de troca linguageira. Tais escolhas são feitas a partir das intenções do falante e do contexto em que ele está inserido, e dependem também de quem seja o interlocutor. Isso só foi possível porque foram escolhidos determinados gêneros textuais (anúncio e comercial) para desenvolver a argumentação. Não faria sentido se a argumentação fosse trabalhada com os alunos nos moldes da clássica tipologia: narração, descrição e argumentação, enfocando apenas os aspectos estruturais desses modos de organização, como era (e ainda é) trabalhado nas aulas de língua portuguesa.

Ao abordar diferentes gêneros textuais no ensino, podemos ir além. Dessa forma, é preciso organizar o planejamento pedagógico de forma que o aluno possa vivenciar as diferentes modalidades de leitura e escrita: ler e escrever para informar-se, estudar, revisar o que produz, para resolver problemas do cotidiano, para divertir-se, enfim, para agir no mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Nelly Medeiros de. Marketing e publicidade: mídia impressa e virtual usos na sala de aula. In: *Anais Eletrônicos do 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: multimodalidade e ensino*. Pernambuco: UFPE, 2008. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehete/simposio2008/anais/Nelly-Carvalho.pdf>>. Acesso em: 29-08-2010.

CHARAUDEAU, P. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris, Hachette, 1992.

_____. *Linguagem e discurso: modos de organização*. 1. ed. 1ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2009.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

MENEZES, W. A. Estratégias discursivas e argumentação. In: LARA, Gláucia Proença (Org.). *Lingua(gem), texto, discurso*, v. 1: entre a reflexão e a prática. Rio de Janeiro: Lucena: Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2006, p. 87-106.

MONNERAT, R. S. M. *A publicidade pelo avesso*. Niterói: Eduff, 2003.

**TEMPOS MODERNOS:
A CONSTRUÇÃO VERBO-VISUAL
DE TRABALHADORES E EMPREGADORES DOMÉSTICOS
EM NOTÍCIAS DE JORNAL**

Nadja Pattresi de Souza e Silva (UFF)
nadja.pattresi@gmail.com

1. Introdução

Sob a ótica de que o estudo da linguagem deve transcender o limite do que é falado para considerar, numa relação constitutiva, o modo como a linguagem é falada e faz falar, este trabalho propõe analisar as imagens sociais e discursivas de trabalhadores e empregadores domésticos forjadas verbal e visualmente em duas notícias do jornal *O Globo*. Veiculados entre março e abril de 2013 por ocasião da nova lei concernente às categorias mencionadas, os textos em foco serão investigados à luz da Semiologia (CHARAUDEAU, 2001, 2006, 2008) e de estudos sobre a imagem fotográfica, respaldados em autores como Barthes (1990) e Joly (1996). O objetivo central é examinar as vozes dissonantes que povoam as notícias selecionadas e contribuem significativamente para a direção argumentativa que nelas emerge. A fim de delinear outras categorias de análise, recorreremos, ainda, a conceitos provenientes da linguística textual, especificamente aos de referência e implícitos, articulando-os aos níveis situacional, discursivo e semiológico, relacionados à construção do sentido do ato de linguagem e propostos pela perspectiva de análise do discurso aqui considerada. Com base neste estudo, sustentamos a ideia de que a leitura atenta e bem orientada de notícias, gênero típico em nosso cotidiano, pode revelar sentidos pretendidos e nem sempre assumidos pela esfera jornalística. No caso em foco, por exemplo, ao abdicar desse papel ativo, o leitor poderá incorporar visões sobre trabalhadores e empregadores domésticos que, longe de serem naturais e apriorísticas, são discursivamente construídas e revelam apenas um ponto de vista sobre tais grupos. Embora endossada pela mídia impressa, tal perspectiva pode e deve ser alvo de um constante posicionamento crítico do leitor, a fim de que assumam, de fato, sua função de interlocutor dos mais variados textos que circulam socialmente.

Folhear as páginas de um jornal, deslizar o cursor do *mouse* sobre a tela do computador, selecionar objetos e *links* com o toque dos nossos próprios dedos nos mais diversos aparelhos eletrônicos de última gera-

ção. Todas essas formas de acesso ao material produzido pela mídia, impressa ou digital, não raro, são precedidas – ou, ao menos, acompanhadas – pelo interesse que as imagens fotográficas dos jornais despertam em nós.

Em se tratando de fotografias, em particular, acreditamos que a imagem capturada e ali inserida é a própria cena, evento ou sujeito que se representa. Cotidianamente, a ideia de representação constitutiva de toda e qualquer imagem fotográfica, inclusive a do fotojornalismo, é subsumida pelo selo de credibilidade que a semelhança e os elementos indicativos conferem à fotografia. A par desse efeito de realidade, também se acredita, em geral, que o reconhecimento dos elementos enfocados pela câmera, congelados na fotografia e reforçados pelo texto verbal seja equivalente ao próprio ato de interpretação do que ali é visto.

Para além dessa ilusão de naturalidade, este trabalho propõe analisar as imagens de trabalhadores e empregadores domésticos formuladas verbal e visualmente em diferentes notícias do jornal *O Globo*, veiculadas entre março e abril de 2013. Servirão de fundamentação teórica à pesquisa os pressupostos e categorias fornecidos por estudos sobre a imagem (BARTHES, 1990; JOLY, 1996; KOSSOY, 2009), o texto e o discurso (CHARAUDEAU, 2001, 2008; KOCH; PENNA, 2006), que se serão brevemente descritos a seguir.

2. A polissemia do signo imagem e da imagem signo

Ao recorrermos ao dicionário, num aparentemente simples exercício de definição do termo imagem, deparamo-nos com a polissemia de que a palavra se reveste. Desde a ideia de reprodução gráfica, plástica ou fotográfica de algo ou alguém à de representação mental, lembrança ou metáfora, identificamos que, como um signo verbal, a palavra recobre diferentes acepções. Aquela que se mostra central para os limites deste trabalho se relaciona tanto à imagem social e culturalmente construída, aproximando-se da noção de estereótipo, como àquela que é propriamente visual, materializada, neste caso, nas fotografias inseridas nas notícias.

De qualquer modo, ambas as perspectivas compartilham a estreita relação mantida com a dimensão simbólica, o que faz com que, de um lado, a imagem visual não se limite à simples imitação do alvo fotografado e, de outro, a imagem verbal não se circunscreva ao aspecto aparentemente natural e apriorístico do processo de estereotipagem.

Tal ótica permite-nos concluir que a mesma pluralidade de sentidos acionada pela palavra imagem faz-se presente na própria imagem visual, já que, em sua dimensão representacional – e, portanto, aberta à interpretação – ela transcende a função icônica e indicial de que é igualmente portadora.

O foco das próximas seções se direciona à breve discussão dos conceitos de imagem que interessa ao escopo deste trabalho.

3. *Estereótipos*

A origem do termo estereótipo vincula-se ao universo tipográfico, em que a palavra designava a placa com que se imprimiam letras e imagens no papel. Da sua origem, permanece a noção de padrão, forma, base e, segundo a área do saber a partir da qual sejam analisados, os estereótipos se associam a aspectos positivos ou negativos.

Lysardo-Dias (2007) e Charaudeau e Maingueneau (2006) apresentam os conceitos que as diferentes áreas atribuem ao vocábulo. A primeira autora elenca três principais conceitos: a) no âmbito da psicologia social, estereótipos se referem a imagens pré-fabricadas que se convencionalizam num grupo social e gerenciam sua convivência, de modo a se tornarem indicadores da organização desse grupo; b) no campo sociológico, o estereótipo adquire papel construtivo na medida em que concorre para a estabilidade e a coesão do grupo, já que influenciam ideias e atitudes dos indivíduos; c) na perspectiva discursiva, enfim, estereótipo apoia-se na ideia de pré-construído, o que aponta para uma distinção entre o que é produzido na enunciação e o que é ativado como saber anterior e compartilhado por membros de um mesmo grupo. Engendrando preconceitos ou lugares comuns, os estereótipos configuram um universo de referência indispensável para a interação.

A par da abordagem sociológica, Charaudeau e Maingueneau (2006, p. 214-215) acrescentam a perspectiva linguística e ressaltam o valor ideológico que os estereótipos assumem no processo discursivo. Para as vertentes da análise do discurso, o processo de estereotipagem representa um mecanismo de naturalizar o dito, escondendo a dimensão sócio-histórica da enunciação sob o manto do que é visto como natural por ser coletivamente aceito.

Os autores franceses (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2006) destacam, ainda, juntamente a Lysardo-Dias (2007), que o concei-

to de estereotipia confirma o dialogismo da linguagem, princípio bakhtiniano segundo o qual o dito convoca constantemente o já-dito, revelando uma superposição de vozes na construção enunciativa e configurando o que se conhece por *intertextualidade* e *interdiscursividade*.

Soma-se a essas abordagens a visão cognitiva que, descrita em Lima (1997, p. 171), aponta para o caráter econômico da estereotipia, já que tais representações possibilitam às pessoas se organizarem “de tal forma (...) que uma grande quantidade de informação possa ser acedida com o mínimo de esforço cognitivo”. Sob esse prisma, as realizações mais comuns do estereótipo seriam o protótipo⁵¹, o enquadramento (*frame*)⁵² e o guião (*script*)⁵³.

Ainda que, a princípio, os estereótipos impliquem cristalização e fixação de imagens e conceitos, eles não se mostram como elementos estáticos. Tal como sublinha Lysardo-Dias (2007, p. 27), eles são veiculados por diferentes agentes (família, escola, mídia etc.) e, ao mesmo tempo em que podem ser ratificados, podem, igualmente, sofrer modificações em consonância com as mudanças vividas pela sociedade em geral.

Assim, cada época e grupo social engendram determinados conceitos e olhares, de sorte que o que se impunha enquanto estereótipo num momento e lugar pode ter sido reelaborado e, até mesmo, negligenciado pelo grupo, em outro período.

Isso posto, concluímos que, assim como os estereótipos são reforçados em diferentes discursos, podem também ser dessacralizados, desconstruídos e remodelados, sinalizando um questionamento de construtos culturais e, por extensão, certa ruptura com a voz coletiva em favor de uma voz mais particularizada, que coloca em relevo aspectos que vão de encontro às expectativas sustentadas pela estereotipia.

⁵¹ Segundo Lima (1997, p. 172), um protótipo pode ser definido como “conjunto de atributos de uma dada categoria cognitiva que mais tipicamente representa essa categoria”.

⁵² Segundo Crystal (2008, p. 197), “na teoria semântica, *frames* são estruturas que codificam o conhecimento sobre tipos de objetos e situações estereotipadas, os quais delineiam os papéis desempenhados por suas partes ou participantes” (tradução da autora).

⁵³ Os *scripts* abarcam conhecimentos que embasam modos de ação culturalmente estereotipados, inclusive modos de expressão.

4. *A peculiaridade da imagem fotográfica: o semelhante e o diferente*

A relação que a imagem fotográfica mantém com o real é inegável. De acordo com Barthes (1990, p. 27), prepondera, inclusive entre linguistas, o pensamento de que a imagem seria “um centro de resistência ao sentido, em nome de uma certa ideia mítica da vida: a imagem é representação (...)”.

É o mesmo autor que afirma, ainda, que esse aspecto de *analogon* que subjaz à imagem a empobrece e restringe em certo sentido, de forma que “uns pensam que a imagem é um sistema muito rudimentar em relação à língua; outros que a significação não pode esgotar a riqueza indizível da imagem” (*ibidem*, p. 27).

Traçando um paralelo entre a linguagem verbal e a não verbal, Barthes ratifica a importância do papel do leitor/espectador de imagens para a construção dos sentidos que elas mobilizam, e destaca que

A língua da imagem não é apenas o conjunto de palavras emitidas (por exemplo, ao nível do combinador dos signos ou criador da mensagem), é também o conjunto das palavras recebidas: a língua deve incluir as ‘surpresas’ do sentido (*ibidem*, p. 38)

Filiando-se a esse posicionamento e atendo-se, em particular, à imagem fotográfica, Kossoy (2009) a caracteriza como um construto marcado pelo paradoxo. Ao mesmo tempo em que traz em si a marca física de que algo ou alguém esteve ali, diante da objetiva, e foi congelado pela ação da câmera, a fotografia comprova, também por si mesma, a impossibilidade de apenas reproduzir e representar o que se flagrou.

Sua vocação é a de capturar cenas, momentos e sujeitos e, ao fazê-lo, transformá-los em tantas outras situações no instante em que os mais variados observadores/leitores os veem/leem.

É nesse sentido que se pode corroborar a tríplice dimensão da fotografia: a de apresentar algo, como um ícone; a de indicar traços de que algo, de fato, em algum momento, esteve ali presente, tal como um índice; e a de (re)criar a realidade que ali ganha existência, assim como um símbolo.

Esse traço da imagem, que ultrapassa o icônico, é reconhecido por Joly (1996, p. 84), quando afirma que “[...] a imagem não são as coisas que representam, elas se servem das coisas para falar de outra coisa”. A mesma autora defende que o desafio da análise da fotografia reside precisamente na percepção desse fato: ultrapassar os limites da “cegueira da

analogia e constituir a imagem em signo, ou, mais exatamente, em sistema de signos” (*ibidem*, p.84).

Nesse ponto, destacamos, uma vez mais, que, tais como os textos verbais, as fotografias também podem e devem ser lidas, interpretadas, e não apenas reconhecidas e identificadas. Seguem, pois, alguns pressupostos teórico-metodológicos, oriundos dos estudos do texto e do discurso, que podem ensejar e fundamentar tal leitura.

5. A semiolinguística e a linguística textual: um diálogo possível

Ao preconizar a natureza eminentemente interacional e sociocultural da linguagem, a semiolinguística, desenvolvida por Patrick Charaudeau, e a linguística textual, representada, no Brasil, por autores como Ingedore Koch e Luiz Antonio Marcuschi, apresentam relevantes pontos de contato, que, tendo em vista os objetivos deste trabalho, mostram-se ainda mais significativos.

A fim de analisar as construções verbo-visuais de trabalhadores e empregadores domésticos nas notícias escolhidas, recorreremos aos conceitos de níveis de linguagem e referência, pressupostos teóricos atinentes, respectivamente, à Semiolinguística e à linguística textual. Tais conceitos são apresentados, em linhas gerais, nos itens subsequentes.

5.1. Os níveis de linguagem

Com vistas a delinear o conjunto de condições que configuram o ato de linguagem como uma construção dinâmica e situada, Charaudeau (2001) desenvolve um modelo em três níveis, aos quais correspondem três tipos de competências para os sujeitos em interação. São eles o *nível situacional*, o *nível discursivo* e o *nível semiolinguístico*, associados, respectivamente, à *competência situacional*, à *competência discursiva* e à *competência semiolinguística*.

O *nível situacional* diz respeito à identidade dos protagonistas (quem fala para quem), à finalidade da troca comunicativa (o que se deve dizer em dada circunstância), o seu propósito (que delimita sobre o que se deve falar) e as circunstâncias materiais de tal intercâmbio (situação de comunicação monolocutiva ou interlocutiva e o suporte em que o texto é veiculado, por exemplo).

O *nível discursivo* pressupõe que os sujeitos em interação sejam capazes de reconhecer as estratégias mobilizadas de acordo com os elementos situacionais colocados em jogo. Tais estratégias, que não devem ser confundidas com as que são propriamente linguísticas, subdividem-se em três categorias: as estratégias *enunciativas*, as *enuncivas* e as *semânticas*.

As *estratégias enunciativas* abarcam o modo pelo qual o sujeito que fala se relaciona com o dito, caracterizando diferentes papéis enunciativos e modalidades discursivas: a *elocução*, em que predominam marcas de primeira pessoa; a *alocução*, em que sobressaem as marcas de segunda pessoa, já que o *tu* é aquele a quem se pretende influenciar diretamente; e a *delocução*, em que se apagam as marcas de pessoalização, denotando distanciamento.

Os mecanismos *enuncivos*, a seu turno, referem-se aos modos de organização do discurso, quais sejam o *descritivo*, o *narrativo* e o *argumentativo*. O modo de organização descritivo atende ao propósito de nomear e qualificar os seres do mundo objetiva ou subjetivamente. A narração consiste em descrever as ações e os movimentos de cada um dos actantes nela presentes, e a argumentação permite organizar as seqüências causais que explicam os acontecimentos, bem como as provas do falso, do verdadeiro e do verossímil.

Quanto aos mecanismos *semânticos*, identificamos o papel do conhecimento de mundo e dos saberes partilhados entre os sujeitos em interação. Eles contemplam, basicamente, os saberes mais ou menos objetivos e aceitos, como os científicos, e os saberes de crença, que regulam os juízos de valores e as experiências sociais, alicerçando-se tanto em mecanismos explícitos quanto implícitos, donde decorre a relevância dos procedimentos de inferência quanto à identidade dos interlocutores, à finalidade do intercâmbio comunicativo e às estratégias mobilizadas, por exemplo, nem sempre enunciadas de forma direta.

No *nível semiolinguístico*, por fim, pressupõe-se que os sujeitos sejam capazes de reconhecer as formas dos signos empregados, assim como suas regras de combinação e seu significado, que estão a serviço dos elementos situacionais e da organização discursiva das interações. Nesse campo, incluem-se, pois, a composição e diagramação do texto; a conformação gramatical utilizada (escolha de pronomes, de conectores, os modalizadores, entre outros) e a escolha de itens lexicais segundo os valores sociais e culturais a eles atrelados.

5.2. A referenciação e os objetos de discurso

Distanciando-se da definição tradicional de coesão referencial, em geral circunscrita à retomada de elementos da superfície textual por classes gramaticais como, por exemplo, os pronomes pessoais, o conceito de referenciação vai ao encontro da caracterização da linguagem como uma atividade eminentemente sociocultural e discursiva.

Por meio do mecanismo de referenciação, estabelece-se muito mais do que a relação entre dois termos da superfície textual: o que se observa é uma verdadeira (re)construção do que se tem como o real a partir de visões de mundo influenciadas por fatores culturais, cognitivos, sociais e ideológicos (ALVES FILHO; COSTA FILHO, 2013).

Disso resulta a configuração de objetos de discurso, que não só plasmam nosso universo de referências, numa dimensão precipuamente discursiva e não representacional, como também revelam o ponto de vista que o escritor/locutor sustenta e que, em geral, deseja que o leitor/ouvinte também adote (KOCH; PENNA, 2006).

A seguir, destacamos as propostas de análise da imagem de trabalhadores e empregadores domésticos em notícias de jornal com base nesses fundamentos teóricos.

6. Descrição e análise do corpus: os empregadores e trabalhadores domésticos no jornal

O *corpus* selecionado constitui-se de duas notícias, acompanhadas de suas respectivas fotografias e retiradas do caderno de economia do jornal *O Globo*, reunidas sob o título “Direitos iguais”, em duas edições: a de 27 de março e a de 07 de abril de 2013⁵⁴.

Em nossa análise, levamos em consideração os seguintes aspectos: a) os recursos mais especificamente atrelados ao nível semi-linguístico e os consequentes efeitos de sentido produzidos, e b) as estratégias de referenciação nominal relacionadas aos trabalhadores e empregadores domésticos, mobilizadas no texto verbal em paralelo com as fotografias.

A opção metodológica aqui adotada, descrita nos itens *a* e *b* acima, justifica-se pelo fato de que, em geral, predominam, nos dois textos,

⁵⁴ As duas notícias analisadas figuram, em sua versão integral, nos anexos.

os modos de organização descritivo e narrativo, bem como o contrato de comunicação que, na maioria das vezes, é estabelecido em textos jornalísticos.

No circuito externo, há um sujeito comunicante, que se coloca num lugar de quem pode e sabe informar, dirigindo-se a um sujeito interpretante, que busca, nas notícias, informações sobre eventos específicos. No campo do dizer, o sujeito enunciativo assume dada identidade discursiva e projetiva, de acordo com o posicionamento assumido, determinada imagem de leitor (sujeito destinatário).

Apesar de certas recorrências, com base em recursos como a seleção lexical realizada nos textos em foco, torna-se possível, tal como se apontará nas análises a seguir, perceber um direcionamento argumentativo que ultrapassa a pretensa aparência de imparcialidade de que as notícias, a princípio, se revestem.

Notícia 1⁵⁵ – 27 de março de 2013

M⁵⁶.: Mudança histórica

L⁵⁷.: Senado aprova por unanimidade reforma da Constituição que iguala direitos das domésticas

Inicialmente, observamos o caráter eminentemente avaliativo da manchete, enunciado tipicamente sucinto que antecede a notícia. No nível semi-linguístico, no que tange à seleção lexical, observamos que o autor da notícia elege um substantivo (“mudança”) acompanhado de um atributo (“histórica”), que confere ao episódio um aspecto marcante e inédito, já que é constituído, discursivamente, como um evento que tem o poder de se inscrever na própria história do país.

No *lead*, identificamos a especificação de tal mudança pelo processo de retomada operado, aproximando a ideia de “mudança histórica” a de “mudança na Constituição que iguala direitos das domésticas”. Desse último enunciado, interessa-nos destacar dois aspectos.

⁵⁵ Dado o limite deste trabalho, optamos por concentrar a análise apenas no texto da notícia propriamente dita, sem nos ater ao estudo das duas outras seções que figuram junto a ela: a tabela “Direitos da categoria” e a coluna “Principais dúvidas”.

⁵⁶ Utilizaremos a letra **M** para indicar a manchete das notícias.

⁵⁷ Empregaremos a letra **L** para sinalizar o *lead* das notícias, texto resumido que as antecede e que, nas palavras de Alves Filho e Costa Filho (2013, p. 186), é visto como um dos “lugares preferidos para se opinar implicitamente”.

O primeiro é a pressuposição de que, até então, a categoria de trabalhadoras enfocada não era tratada igualmente. O segundo é a própria utilização do termo “domésticas” para caracterizar tal classe de trabalhadores. Sabemos que a mudança da lei não se restringe às mulheres domésticas, mas a todo e qualquer trabalhador que estabelece uma relação de trabalho frequente na residência de alguém. Então, a escolha do termo no gênero feminino já sinaliza certa visão de mundo estereotipada desse grupo de trabalhadores: cabe às mulheres o exercício de tal função na sociedade.

Esse ponto de vista parece ser ratificado pela própria fotografia, que focaliza a presença exclusiva de mulheres entre os parlamentares que, a julgar pela legenda, comemoraram a aprovação da proposta de emenda constitucional (PEC). No corpo do texto, vemos que parlamentares de todos os partidos foram favoráveis, mas a foto, em posição de destaque na notícia, reforça, uma vez mais, a imagem estereotipada de que essa é uma causa feminina, quando, na verdade, diz respeito ao todo da classe trabalhadora que presta serviços domésticos, bem como a toda população, já que promove o fortalecimento dos direitos trabalhistas de forma geral.

A seguir, reunimos as referências nominais utilizadas, ao longo da notícia, para construir a identidade de trabalhadores e empregadores domésticos, acompanhadas do número dos parágrafos em que ocorrem.

Parágrafo	Trabalhadores	Empregadores
1º	<i>domésticos; (demais) trabalhadores; PEC das domésticas; trabalhadores no serviço doméstico</i>	-
2º	-	<i>empregadores; contribuição patronal; empregador</i>
5º	<i>domésticos</i>	-
6º	-	<i>empregadores</i>
7º	<i>empregados</i>	<i>empregadores</i>

Quadro 1 –

Referências nominais a trabalhadores e empregadores domésticos na notícia de 27/03/2013

Em contraposição ao texto do *lead*, à fotografia e à legenda da foto (“Parlamentares, como a deputada Benedita da Silva, ao centro, comemoram a aprovação da PEC”), em que a inclusão da sigla “PEC” já evoca a expressão completa, tal como foi socialmente batizada (“PEC das domésticas”, cf. quadro), a ocorrência do feminino para a identifica-

ção dos trabalhadores domésticos no corpo da notícia não é frequente. Ela ocorre apenas uma vez em contraste com as outras cinco ocorrências relacionadas à categoria.

Quanto à figura de quem contrata o trabalho doméstico, a utilização majoritária do termo “empregador” mantém um tom que se pretende neutro para a referência ao grupo, diferenciando-se uma única vez na expressão “contribuição patronal”, em que o adjetivo aciona o nome “patrão” e traz a reboque a marca, social e culturalmente construída, da relação de hierarquia e subalternidade do funcionário em relação ao empregador.

É interessante registrar, ainda, que as sequências em discurso direto e até as que aparecem em discurso reportado se restringem às vozes das parlamentares, que, desde o *lead*, recebem o foco quanto à exposição e tratamento do assunto em questão.

Notícia 2 – 7 de abril de 2013

M.: Nova divisão (forçada) do trabalho no lar

L.: Psicanalista prevê ‘confusão emocional’ para casais e até aumento de divórcios. Para antropóloga, nova geração terá ganhos

É sintomático, no nível semiolinguístico, o emprego do adjetivo “forçada” para caracterizar a nova divisão de trabalho no lar. Ainda mais significativo é a sua localização entre parênteses, denotando um acréscimo, um adendo, algo que sinaliza uma voz que ecoa, provavelmente, de um enunciador que avalia, negativamente, o impacto da mudança na lei para o segmento implicitamente relacionado à classe média, uma vez que é no lar desse segmento social que a reorganização “forçada” de tarefas terá que acontecer pela impossibilidade de se manter a presença de um trabalhador doméstico.

Outra inferência que daí decorre é a de que, se não fosse por força da lei, a configuração da família da classe média em nada se alteraria e os direitos trabalhistas dos domésticos permaneceriam longe da igualdade, o que, a julgar pela manchete, era a própria razão para que tivessem seus empregos assegurados no “lar” da camada mais abastada da população.

Quanto ao *lead*, encontramos a presença do discurso reportado relacionado a duas categorias profissionais socialmente prestigiadas (uma psicanalista e uma antropóloga). Parece-nos relevante, aqui, contrastar a notícia anterior e seu foco na figura dos parlamentares ao foco eleito neste outro texto.

Para lidar com o drama que se abateu sobre a classe média devido à sua compulsória reorganização doméstica, é preciso convocar especialistas seletos, capazes de auxiliá-la e responder as suas demandas, já que o segmento é colocado, desde a manchete, na condição de vítima daquilo do que, em consequência desse recorte, avulta como uma “mudança histórica negativa”, capaz de gerar abalos emocionais e divórcios, e não uma conquista social e democrática dos trabalhadores brasileiros. A referência à perspectiva antropológica parece balancear esse enfoque, mas, ainda assim, não apaga a força que assumem a manchete e a primeira parte do *lead*.

No quadro abaixo, reunimos, à semelhança da análise anterior, as referências nominais utilizadas para construir a identidade de trabalhadores e empregadores domésticos, bem como os parágrafos em que elas são utilizadas.

Parágrafo	Trabalhadores	Empregadores
1º	<i>empregadas domésticas; essas profissionais</i>	<i>famílias; homens, mulheres e crianças</i>
2º	<i>empregadas</i>	-
4º	<i>empregadas domésticas fixas</i>	-
5º	<i>imagem da escrava</i>	<i>famílias; cabeça das crianças</i>
6º	-	<i>mulher</i>
7º	<i>empregada doméstica; PEC das domésticas; empregada mensalista; empregada diarista</i>	<i>administrador Pedro da Fonseca; pai; mãe; mulher; Pedro e a mulher</i>
8ª	<i>empregada doméstica</i>	-
9ª	<i>mulheres no trabalho doméstico</i>	-
10º	-	<i>mulher, marido e crianças</i>
12ª	<i>empregadas</i>	<i>Pedro Neiva e sua mulher; mulher; Pedro</i>
13º	<i>domésticas</i>	-
14º	-	<i>casal</i>
15º	-	<i>produtora cultural Juliana; marido, o italiano Matteo Facheris</i>
17º	<i>empregada doméstica</i>	<i>Matteo</i>
18º	<i>empregada</i>	-

QUADRO 2 –

Referências nominais a trabalhadores e empregadores domésticos na notícia de 07/04/2013

Nessa notícia, a construção da categoria de trabalhadores domésticos é exclusivamente feminina, destacando-se a figura da escrava, his-

toricamente marcante para a compreensão das relações desiguais que ainda hoje se observam na sociedade.

Quanto à construção da imagem dos empregadores, há um interessante diferencial em relação à notícia anterior. Enquanto lá se buscava um tom relativamente equilibrado em referência a esse grupo, aqui, há uma gama variada de referências nominais, desde o termo “famílias” à utilização de nomes próprios.

No caso da referência feita com nomes próprios, percebemos que ela é, quase sempre, reservada aos homens, que, além de nomeados, também aparecem associados a alguma caracterização de nacionalidade ou de profissão. No caso das mulheres, entretanto, ainda que estejam no polo socialmente prestigiado de quem emprega e não de quem é empregada, são apenas referidas como “mulher” ou “mulheres” e não apresentam nome nem ocupação profissional.

A única exceção a esse caso ocorre justamente no final da notícia e na fotografia acompanhada da seguinte legenda: “Na cozinha. O italiano Matteo e a brasileira Juliana no apartamento em Ipanema: divisão de cardápio, compras e educação dos filhos”. Na imagem, vemos Matteo, em segundo plano, e Juliana, em primeiro, envolvidos em tarefas domésticas.

O título sob o qual esse trecho da notícia se abriga (“Divisão de tarefas une o casal”) parece fornecer alguma pista para essa ocorrência. A exemplo do que ocorreu na primeira notícia, parte da matéria contraria a tendência do *lead*. Ao passo que nele se lê que a nova lei promoveria o aumento de divórcios entre casais, esse subtítulo sinaliza o oposto.

A julgar pela tendência adotada ao longo de todo o texto, podemos conjecturar que essa mudança no subtítulo se explique justamente pelo fato de essa mulher exercer uma profissão valorizada e pertencer a um seletor grupo social, que mora, inclusive, em Ipanema, como a legenda explicitamente indica.

Em consonância com essa leitura, ainda que a mudança no comportamento familiar tenha sido forçada, conforme a manchete aponta, ela é possível em famílias extremamente peculiares, como a notícia pretende fazer crer: a mulher da foto é profissional (produtora cultural), e o homem, estrangeiro (cf. **Quadro 2**) e mais habituado a esse outro estilo de vida.

7. Resultados

A análise das duas notícias e fotografias das referidas edições do jornal *O Globo* nos possibilitou perceber as diferentes relações de sentido que se originam a partir da escolha lexical que delinea diferentes imagens/papéis para trabalhadores e empregadores domésticos.

Ao final dessa breve análise, podemos estabelecer algumas aproximações e também diferenças em relação a essas categorias nos textos em foco. No que concerne às semelhanças, houve, em ambos os casos, um contraste entre tendências apontadas nos *leads* e nas respectivas notícias.

Uma vez que o *lead* exerce papel de resumo e de destaque em relação ao conjunto do texto jornalístico, podemos pensar que a direção de sentido que eventualmente predominará será a que primeiro e mais marcadamente se enunciou. No caso da primeira notícia (27 de março de 2013), a identificação feminina da categoria de trabalhadores domésticos, e, no caso da segunda (07 de abril de 2013), a vitimização da classe empregadora e média da população com o advento dos direitos trabalhistas do grupo de trabalhadores em foco.

Quanto às diferenças mais proeminentes, podemos mencionar a caracterização dos empregadores. Na primeira notícia, ela tende à neutralidade e, na segunda, é nomeada e identificada quanto à atividade profissional quando se refere a homens. Isso lhes confere certa distinção e valorização em comparação ao grupo das mulheres, domésticas ou não, já que, no segundo texto, mesmo as que são empregadoras, não são, na maioria dos casos, singularizadas de modo algum.

8. Considerações finais

À luz de categorias da Semiologia e da linguística textual, empreendemos uma breve análise de notícias e suas respectivas fotografias, extraídas de duas edições do jornal *O Globo*. Nosso objetivo principal era investigar as construções discursivas de trabalhadores e empregadores domésticos, levadas a efeito tanto verbal como visualmente.

Ao cabo do estudo e diante dos resultados apontados, resta-nos a sensação de que os tempos modernos, que muito engenhosamente Chaplin satirizava no início do século XX, ainda estão por aqui, na alvorada do século XXI, quando textos midiáticos seguem reforçando estereótipos

e cristalizando modos de encarar tão grande parcela da população brasileira.

Fica, também, a convicção de que outros estudos e novos recortes, mais abrangentes que aqueles aqui realizados, são necessários para que se possam alcançar outros resultados e apontamentos.

Entretanto, com base na proposta delineada, tornou-se ainda mais nítida a necessidade de incentivarmos, como profissionais da linguagem, a leitura lúcida e atenta de todo e qualquer texto, verbal e visual, a fim de que outras imagens de trabalhadores e empregadores domésticos possam se configurar e se reconstruir a cada texto e a cada novo enfoque histórico e social que deles se faça. Afinal, não há outro modo tão legítimo de existência e de construção do mundo quanto àquele que se desenrola na e pela interação linguageira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES FILHO, Francisco; COSTA FILHO, José Nilson Santos da. A construção referencial de contraventores ricos e pobres em notícias. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; LIMA, Silvana Maria Calixto de. (Orgs.). *Referenciação: teoria e prática*. São Paulo: Cortez, 2013.

BARTHES, Roland. *O óbvio e o obtuso*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

CHARAUDEAU, Patrick. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; GAVAZZI, Sigrid (Orgs.). *Da língua ao discurso*, reflexões para o ensino. Rio de Janeiro, Lucerna, 2005, p. 11-29.

_____. *Linguagem e discurso*, modos de organização. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. De la competencia social de la comunicación a la competencia discursiva. *Revista Latinoamericana del Estudios del Discurso*, Caracas, vol. 1, n. 1, p. 7-22, agosto 2001.

_____; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2006.

CRYSTAL, David. *A Dictionary of Language and Linguistics*. Massachusetts: Blackwell Publishing, 2008.

JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. São Paulo: Papirus, 1996.

KOCH, Ingedore G. Villaça; PENNA, Maria Angélica de O. Construção/reconstrução de objetos-de-discurso: manutenção tópica e progressão textual. *Caderno de Estudos Linguísticos*, Campinas, nº 48(1), p. 23-31, 2006.

KOSSOY, Boris. *Realidades e ficções na trama fotográfica*. São Paulo: Ateliê, 2009.

LIMA, Maria Manuel. Considerações em torno do conceito de estereótipo: uma dupla abordagem. *Revista da Universidade de Aveiro*, Aveiro, Publicação do Departamento de Línguas e Culturas, Universidade de Aveiro, 1997, p.169-181. Disponível em:

<<http://sweet.ua.pt/~mbaptista/consideracoes%20emtorno%20%do%20cconceit%20de%20estereotipopdf>>. Acesso em: 26-04-2009.

LYSARDO-DIAS, Dylia. A construção e a desconstrução de estereótipos pela publicidade brasileira. *Stockholm Review of Latin American Studies*, 2007, p. 25-35. Disponível em:

<http://www.lai.su.se/gallery/bilagor/SRoLAS_No2_2007_pp25-35_Lysardo-Dias.pdf>. Acesso em: 26-04-2009.

Anexos

Quarta-feira 27.3.2013

Economia

outubro | 23

Montadora
Pág. 26

GM DEMITE 598 EM FÁBRICA DE SP

Funcionários de São José dos Campos foram avisados dos cortes por cartas. No ABC, montadora abre PVD

Fantasma europeu
Pág. 27

BRASIL DEVERÁ PÔR US\$ 18 BI EM FUNDO

Do US\$ 100 bi do fundo dos Brics, a China entrará com US\$ 41 bi (na foto Mantega e o ministro chinês Lou Jiwei)

DIREITOS IGUAIS

Paridade histórica

Senado aprova por unanimidade reforma da Constituição que iguala direitos das domésticas

GERALDA DOCA
geralda@tab.oglobo.com.br

ABRILH. O Senado aprovou ontem, por unanimidade, a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) que assegura aos domésticos direitos iguais aos dos demais trabalhadores. A PEC das domésticas, como ficou conhecida, entrará em vigor na próxima terça-feira, quando a nova legislação será promulgada pelo Congresso, em sessão solene. Assim, a categoria passará a ter direito, imediatamente, à jornada diária de oito horas. O que exceder esta hora extra e deve ser pago com 50% sobre a hora normal. Outros benefícios, como FGTS obrigatório, adicional noturno, salário família e assistência gratuita aos filhos dependentes de até 6 anos, exigirão regulamentação. O Brasil tem 6,65 milhões de trabalhadores no serviço doméstico e apenas 30,6% são formalizados.

A Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) foi criada há 70 anos, mas só agora as domésticas terão os mesmos direitos dos outros trabalhadores.

Para compensar parte dos aumentos de custos que os empregadores terão, o governo estudou reduzir a contribuição patronal para o INSS de 12% para 7% ou 8%. Simulação feita com base num salário de R\$ 1.000 mostra que uma hora extra diária de serviço doméstico, mais o FGTS, pode representar um acréscimo de 23% no custo do empregador.

ANDA HÁ DÚVIDAS SOBRE MEDIDAS

Segundo o ministro do Trabalho, Manoel Dias, o que depender da pasta será regulamentado em, no máximo, 30 dias. Ele disse que já há um grupo de trabalho analisando o que precisa ser feito para implementar as novas medidas e a ideia é chamar outras áreas de governo, como a Previdência e a Secretaria de Políticas para Mulheres:

«Vamos trabalhar para implementar as medidas o mais rápido possível».

O ministro da Previdência, Garibaldi Alves, disse que os técnicos estão analisando o que precisa ser feito para assegurar aos domésticos salário família e seguro contra acidente de trabalho, benefícios previdenciários. Para ele, o impacto do salário família nas contas da Previdência será de R\$ 300 milhões por ano.

A senadora Lidice da Mata (PSB-BR), relatora da proposta na Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) no Senado, reconheceu que há uma série de dúvidas sobre os direitos que entram em vigor imediatamente e o que dependerá de regulamentação. Por exemplo, como controlar a jornada de trabalho? Mas, segundo ela, isso já era esperado, dada a sua alteração profunda na Constituição, que vai exigir mudança de cultura dos empregadores:

«Os empregadores estão acostumados com o controle da jornada, mas há que



Comemoração. Parlamentares, como a deputada federal Benedita da Silva (PT-RJ), ao centro, comemoram a aprovação da PEC

DIREITOS DA CATEGORIA

QUEM SE ENQUADRA

• Cozinheiro, governanta, babá, lavadeira, faxineira, vigia, jardineiro, motorista particular e acompanhante de idosos

O QUE A LEI GARANTIRÁ

- carteira de trabalho assinada
- salário mínimo
- irredutibilidade do salário
- 13º salário
- repouso semanal remunerado, preferencialmente aos domingos
- folga nos feriados civis e religiosos
- férias de 30 dias remuneradas
- férias proporcionais, no término do contrato de trabalho
- estabilidade no emprego na gravidez
- licença à gestante
- licença-paternidade de cinco dias
- auxílio-doença pago pelo INSS
- aviso prévio de 30 dias
- aposentadoria
- vale-transporte
- FGTS aporável
- seguro-desemprego (para quem recebe FGTS de até três parcelas correspondentes ao mínimo)

DIREITOS ASSEGURADOS PELA PEC

- **Entram em vigor imediatamente:**
 - salário mínimo
 - jornada regulamentar diária de até 8 horas e semanal de 44 horas
 - hora extra de 50% sobre a hora normal
 - redução dos riscos de trabalho
 - proibição de diferença de salário, função e critério de admissão devido a sexo, idade, cor, estado civil e deficiência
 - proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre para menor de 18 anos

Previsão de regulamentação:

- reconhecimento de convenções e acordos coletivos de trabalho
- assistência gratuita a filhos de até 6 anos em creches e pré-escolas
- Seguro-desemprego
- FGTS obrigatório e multa de 40% sobre o saldo do fundo nas demissões sem justa causa
- adicional noturno (20% sobre a hora normal)
- salário-família
- seguro contra acidente de trabalho
- seguro-desemprego

Fonte: Ministérios do Trabalho e da Previdência

AS PRINCIPAIS DÚVIDAS

HORAS NÃO TRABALHADAS AO SÁBADO PODER SER CONSIDERADAS NA SEMANA? Sim, os especialistas acreditam que pode ser feito um acordo para compensação das horas de quem não trabalha o sábado. O ideal é que o acordo seja feito por escrito, porque em caso de problema, fica mais fácil provar o que foi combinado.

EXISTE UM LIMITE MÁXIMO DE HORAS EXTRAS? Em casos excepcionais, sim, mas quando se trata de horas extras habituais, a CLT determina que sejam no máximo duas horas extras diárias. Por isso, orientamos para esse tipo de acordo que a jornada diária não passe de 10 horas, período que já inclui as horas extras e as horas compensadas dos sábados, por exemplo.

POSSO COMBINAR HORAS EXTRAS QUE SERÃO PEGAS DIANTE DO DIA? Sim, são as chamadas horas extras habituais. Mas essa combinação deve estar registrada em acordo escrito e o critério de pagamento deve discriminar separadamente, o valor do salário e a parcela das horas extras.

PRECISO PAGAR INSS SOBRE AS HORAS EXTRAS? Sim, as horas extras entram no conta na hora de calcular o INSS. O FGTS e as férias, o adicional de férias e 13º salário. No caso desses últimos, o cálculo será baseado na média de horas extras feitas durante o ano.

COMO VOU CONTROLAR A JORNADA DE TRABALHO? EMPREGADOR? A maioria dos especialistas aconselha que seja usado um livro de ponto, onde o empregado assine as horas de entrada, saída e intervalos.

POSSO FAZER CONTRATO DE EXPERIÊNCIA DE DOMÉSTICA? Pode e, após a nova legislação, deve. Esse contrato precisa ser feito por escrito, terá duração máxima de 90 dias e não dispensará registro em carteira. A diferença é que, em caso de demissão, não é preciso pagar o aviso-prévio nem a multa de 40% sobre o saldo do FGTS.

Espaço 'sagrado' está em risco, na página 24

DIREITOS IGUAIS

Nova divisão (forçada) do trabalho no lar

Psicanalista prevê 'confusão emocional' para casais e até aumento de divórcios. Para antropóloga, nova geração terá ganhos

CLÁudia SPITZ
claudia.spitz@globo.com.br
MARCELA ARAÚJO
marcela.andnoni@globo.com.br

A valorização das empregadas domésticas, comanda pela emenda constitucional recém-aprovada que dá mais direitos a essas profissionais, pode impulsionar a tão aguardada redistribuição das atividades inevitáveis do dia a dia. As famílias terão de se reorganizar para viver em uma rotina que vai tornar obrigatória a participação de homens, mulheres e crianças nas tarefas domésticas. O psicanalista Ary Band prevê tempos de "confusão emocional" e acredita até num aumento do número de divórcios.

— Sem que as pessoas entendam diretamente as consequências, (a falta de empregada) pode minar as relações que já estão mais ou menos — afirma.

— Tudo que o problema gera tensão e as pessoas procuram um bode expiatório — acrescenta.

Já para a antropóloga Miriam Goldenberg, escritora e professora da UFRJ, o "choramingo" com a perda das empregadas domésticas fixas deve ser substituído pela percepção positiva do ganho na formação da próxima geração.

— O mais importante é a mudança de postura. Não mudar as relações dentro das famílias, a imagem da mulher e a cabeça das crianças, que vão ter que passar a arrumar a cama e esquentar a comida, sem a imagem da escrava.

MILNER PODE FICAR SOBRECARRREGADO
O administrador Pedro da Fonseca admite que teve dificuldades para se adaptar a certas responsabilidades quando o casou. Seu pai não é muito afilhado às tarefas domésticas, responsável da mãe e da empregada doméstica. Hoje, com 30 anos e uma filha de sete meses, conta que divide tudo com sua mulher. O grupo do qual ele faz parte ainda não é relevante nas estatísticas do IBGE, mas, entre as novas

gerações, já conquistou muitos membros. Depois da aprovação da proposta, conhecida como PEC das Domésticas, Pedro e a mulher fizeram suas contas e decidiram demitir a empregada mensalista para contratar uma diarista.

— Agora, o trabalho vai aumentar. Mas vamos dividir. Hoje em dia, quem sai da casa dos pais não tem mais empregada doméstica, e a divisão de tarefas é natural — diz.

CRIANÇAS TERÃO QUE AJUDAR MAIS

Ao contrário de outros países onde a queda na participação das mulheres no trabalho doméstico é acompanhada por um aumento na contribuição masculina, no Brasil apenas 46,3% dos homens que trabalham fora fazem tarefas dentro de casa, enquanto 89,2% das mulheres ocupadas no mercado de trabalho dedicam-se a isso, segundo a última edição da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE.

— Se a mulher não souber exigir uma divisão da responsabilidade, vai ficar sobrecarregada — alerta Miriam. — O Brasil é uma sociedade escravocrata ainda e não obriga marido e crianças a assumirem suas responsabilidades. Não é questão de ajuda, mas de responsabilidade.

Os números podem ainda não manifestar tendência de mudança, mas, ao menos nas novas gerações, é mais fácil encontrar um homem engajado em afazeres domésticos do que um que adimita a falta de colaboração em casa.

De tanto delegar as tarefas domésticas a suas duas empregadas, que tinham até cartão de crédito para fazer compras no supermercado, Pedro Neiva, de 31 anos, e sua mulher se sentiam surtadas dentro da própria casa. Para participar mais da rotina dos dois filhos, decidiram mudar radicalmente. Saíram do Rio para Vitória, no Espírito Santo, onde a mulher encontrou um emprego melhor e Pedro passou a ser dono de casa. Hoje eles têm as crianças para a escola, sabe o que comem e co-



Na cozinha. O italiano Matteo e a brasileira Juliana no apartamento em Ipanema: divisão de tarefas, compras e educação dos filhos

“Vão mudar as relações dentro das famílias, a imagem da mulher e a cabeça das crianças, sem a imagem da escrava”

Miriam Goldenberg
Antropóloga e autora de livros

mo anda o dever de casa:

— (O aspecto financeiro) Foi considerado. A gente tinha despesa muito grande com domésticas. Mas o mais importante foi ganhar qualidade de vida, assumir mais a criação dos filhos.

DIVISÃO DE TAREFAS UNE O CASAL

Na casa da produtora cultural Juliana Cassidy, em Ipanema, não só o marido, o italiano Matteo Fachetti, desempenha tarefas domésticas, mas também as crianças. Enquanto ele cozinha e ela cuida das roupas, as crianças deixam as merendinhas preparadas e põem a mesa. Juliana não deixa de notar a diferença entre seu marido e seu pai, que não colaborava dentro de casa. Para ela, a divisão de tarefas une o casal.

— Desenvolvemos muito bem a comunicação entre nós dois — diz Juliana. — Hoje dividimos tudo, do cartão, as compras e acompanhamos a educação dos nossos filhos.

Para Matteo, a falta de disposição masculina para as tarefas domésticas no Brasil tem motivo bem claro: todos crescem com empregada doméstica.

— Na Europa, a gente se acostuma a se virar. Na Itália, com as mesmas condições econômicas, seria impossível manter uma empregada — afirma.

Para que o homem possa fazer mais tarefas domésticas e participar mais da criação dos filhos, sua relação de trabalho também precisaria mudar. A licença dada aos homens quando têm filhos já envia sinais negativos: apenas cinco dias, enquanto mulheres têm direito a até seis meses.

Para Jacqueline Resch, especialista em recursos humanos, o pedido de um funcionário homem para sair mais cedo ou se ausentar para cuidar do filho pode causar estranheza das empresas:

— Alguns pais já exercem esse papel, mas não são a maioria. Essas tarefas não são mais exclusivas das mulheres, então vai ter abertura. Isso vai depender da cultura da empresa — afirma.

NO TABLET
DO UOL É MAIS
Reportagem publicada no
vesperertino digital

GUIA DO EMPREGO DOMÉSTICAS
Guia de 20 páginas, encartado no **GLDRO** de hoje, orienta o leitor sobre deveres e direitos do trabalhador doméstico e do empregador

UM ESTUDO DOS MODELOS MENTAIS EM TORNO DO ABUSO DE PODER CONTRA A MULHER

Giselle Lopes Souza Schaffer (UFES)

gisellesouza86@yahoo.com

Micheline Mattedi Tomazi (UFES)

michelinetomazi@gmail.com

1. *Considerações iniciais*

A opressão das mulheres em nossa sociedade é visível e carece ser examinada. Crescem a cada dia o número de mulheres que procuram as delegacias especializadas para efetuar denúncias de casos de agressão. Apesar das denúncias, pouco se sabe sobre os eventos vividos por essas mulheres antes, durante e depois dos atos de violência. Para se conhecer o que houve antes da agressão um dos principais pontos a serem problematizados é o tipo de crenças que são compartilhadas pelos grupos sociais envolvidos nesses casos: os grupos das vítimas e dos agressores. Segundo van Dijk (2011), há um caminho para se chegar à questão da violência contra a mulher, para ele esse caminho é através do estudo do “sexismo”. Vejamos o comentário do autor:

There are many deadly –isms that continue to afflict humanity. The oldest, most pernicious and deadliest of all is sexism: Many thousands of women are killed each year by their male (ex) partners, and millions of women are daily harassed, beaten or discriminated against by their husbands, friends, bosses or simply by male dominated society at large. (VAN DIJK, 2004, p. 01)⁵⁸.

A problemática supramencionada não é nova, trata-se de uma das mais antigas ideologias encontradas em nossa história. Segundo o autor, é a dominância masculina a causa do “sexismo” – um dos –ismos mais mortais de nossa cultura – sendo que entendemos dominância, neste trabalho, como “uma forma de abuso de poder legalmente ilegítimo” (VAN DIJK, 2012, p. 88). O presente trabalho procura direcionar os olhares para os casos de violência contra a mulher por meio de um estudo crítico dos discursos das vítimas. Trata-se de um estudo crítico de uma reporta-

⁵⁸ Existem muitos –ismos mortais que continuam a afligir a humanidade. O mais antigo, mais mortal e igualmente pernicioso de todos é o sexismo. Milhares de mulheres são assassinadas por ano pelos próprios parceiros e milhões delas são arrasadas, agredidas ou discriminadas por seus maridos, amigos, patrões ou simplesmente pelos representantes de uma sociedade dominada pelo sexo masculino (VAN DIJK, 2004, p. 01). Lembramos que as traduções realizadas neste texto são de única e total responsabilidade das coautoras.

gem noticiada publicada no jornal impresso de *A Gazeta* em 14/04/2013. O presente trabalho pretende investigar, também, se há relatos do discurso do agressor no objeto de análise, a fim de identificar a presença de ideologias sexistas em tais relatos.

A relevância desta pesquisa não está apenas na possibilidade de analisar criticamente o discurso dos interlocutores envolvidos em casos de agressão sexista, e sim em engajar-se num diálogo a favor das minorias, neste caso, no discurso das mulheres que sofreram/sofrem agressão.

Para tanto, encontramos nos estudos críticos do discurso desenvolvidos por van Dijk (2004, 2011, 2012) um modelo de análise que nos permita desvendar discursivamente os eventos e contextos responsáveis pela produção da reportagem e pela produção dos discursos dos envolvidos relatados pela reportagem. Buscaremos, especificamente, nos conceitos de “modelos mentais” e duas de suas ramificações: os “modelos de evento” e os “modelos de contexto” uma base teórica para apontar os responsáveis pelos processos de produção e atualização desses discursos.

Este artigo será desenvolvido da seguinte forma: na primeira seção apresentaremos uma síntese dos pressupostos teóricos que norteiam esta pesquisa, na segunda seção a análise da reportagem, seguido de conclusão e as respectivas referências bibliográficas.

2. *Os estudos críticos do discurso e as relações de poder: minorias em foco*

Nas últimas décadas, vive-se um momento de ascensão das publicações que, principalmente, voltam as atenções e pesquisas para uma produção engajada com a realidade dos grupos sociais pormenorizados, pois é nos estudos críticos do discurso que a luta contra as disparidades sociais provocadas pelo abuso de poder e dominância encontra-se com a pesquisa linguística. Para os estudos críticos do discurso um dos conceitos indispensáveis é o de poder. Aqui, não há uma relação de poder como uma relação de forças, poder é a capacidade de controle de um grupo sobre outro e quando um grupo social controla a liberdade de outro grupo social, caracteriza-se o “abuso de poder”. Um tipo de abuso de poder de grande relevância para este estudo é a “dominância”, entendida neste texto como uma forma de controle legalmente ilegítimo (VAN DIJK, 2012, p. 88). Vale ressaltar que o abuso de poder é controle e este apresenta uma dimensão cognitiva, a qual demonstra que o cerceamento da liber-

dade de um grupo pode ocorrer de maneira indireta, ao se utilizar muito mais o controle da mente do que o uso de força física (VAN DIJK, 2012).

Daí surge um conceito que emerge dos estudos cognitivos e trabalha a questão do controle mental que um grupo pode exercer sobre outro, segundo van Dijk (2012), são os “modelos mentais” os responsáveis por esse cerceamento da liberdade das minorias, pois eles controlam a produção dos discursos. Desvendar esses modelos mentais faz-se necessário, a fim de delimitar a arestas do discurso dos grupos sociais envolvidos na dominância. Isto pode acontecer de duas formas: mostrando como os grupos poderosos controlam o discurso público e/ou como esse discurso controla a mente e a ação dos grupos (menos poderosos) e quais são as consequências desse controle (VAN DIJK, 2012, p. 118).

Admite-se aqui “outro elemento de importância para a questão da reprodução discursiva do poder e da dominância, é o próprio acesso ao discurso e eventos comunicativos” (VAN DIJK, 2012, p. 89). Uma vez avaliado como um recurso social valorizado, o discurso distribuído desigualmente entre os grupos sociais e seu acesso sendo restrito às classes sociais mais abastadas, como é o caso dos textos midiáticos e jornalísticos, aqueles que têm menos acesso ao discurso ficam à margem daqueles que controlam a produção e atualização discursiva e à manipulação que estes podem exercer sobre os discursos produzidos a respeito das minorias e para as minorias. Por exemplo, quando um crime é cometido por minorias é tipicamente topicalizado e objeto de manchetes jornalísticas (VAN DIJK, 2012, p. 123), assim os jornais podem influenciar poderosamente como um evento é definido e quais modelos mentais preferidos serão atualizados.

2.1. Modelos de evento e modelos de contexto

Em termos de atualização e produção discursiva de modelos mentais preferidos, é importante partir do pressuposto de que todo discurso é controlado pelo contexto. E esse controle do discurso pelo contexto acontece em duas etapas, que inicia de categorias mais abrangentes até as mais específicas: “a primeira é mais abrangente, diz respeito ao controle do conhecimento geral e das informações que serão manifestas nas estruturas do discurso (nível semântico), na segunda etapa estão os mecanismos que agem na produção efetiva do discurso, responsáveis por contro-

lar todas as estruturas variáveis do texto ou fala, ou seja, como as coisas são ditas e não o que é dito” (VAN DIJK, 2011, p. 146).

Deve-se ressaltar, ainda, que as experiências vividas pelos grupos sociais precedem a produção dos discursos desses grupos, assim os modelos de evento, ou seja, as situações discursivas vividas pelos grupos sociais podem não apenas influenciar o conteúdo dos discursos subsequentes, mas também as estratégias estruturais desses discursos (VAN DIJK, 2011)

Dessa forma, o discurso e sua interpretação são de caráter subjetivo, podendo influenciar diretamente os modelos de contexto dos receptores, sendo que “as pessoas e as relações sociais são avaliadas com base naquilo que fazem e dizem” (VAN DIJK, 2011, p. 146). Nesse sentido, o processo de produção do discurso vai de modelos de evento (modelos mentais relativos a situações ocorridas) aos modelos de contexto (escolhas das estruturas do discurso). Os modelos de evento correspondem “à memória episódica” (memória de longo prazo), suprimindo o conteúdo dos discursos, isto é, aquilo que foi dito e estes influenciam os “modelos de contexto”, ou seja, o processo cognitivo que controla como as coisas são ditas na situação em curso.

Ainda sobre a relevância em manter a relação discurso e contexto⁵⁹ deve-se reconhecer que é “por meio das palavras que usam que os falantes mostram suas identidades, suas relações enquanto participantes, sua adaptação às audiências, suas emoções, seus valores etc. e os tipos de situações em que estão falando ou escrevendo” (VAN DIJK, 2011, p. 238). Fala-se aqui em escolhas lexicais, que são grandes responsáveis por caracterizarem as categorias contextuais, ou seja, de acordo com o estilo e tipos de palavras utilizadas pode-se criar uma nova categoria de modelo de contexto.

Assim sendo, Van Dijk ressalta a necessidade de se estabelecer íntima relação entre os modelos de evento e as escolhas lexicais, pois seguindo o autor,

É preciso lembrar, porém, que a escolha lexical é antes de mais nada definida pelos significados ou pelos modelos de eventos subjacentes dos usuários da língua: como estratégia geral, as pessoas optam pelas palavras que expressam da maneira mais exata possível a informação específica que está presente nesse modelos de evento. (VAN DIJK, 2012, p 196)

⁵⁹ Van Dijk utiliza a palavra contexto como uma abreviação da expressão *modelo de contexto*.

Enfim, para avaliar o nível de completude das descrições dos casos oferecidos pela reportagem escolhemos um chamado por van Dijk (2012) de “Grau de completude do discurso”, referente às descrições e detalhes que damos de nós mesmos, dos outros ou das situações, dependendo do modo como “os eventos estão sendo representados nos modelos mentais de eventos” (VAN DIJK, 2012, p. 254).

1. Um estudo de uma reportagem noticiada de a gazeta

Nos últimos três anos, principalmente no ano de 2013, o jornal *A Gazeta* tem publicado quase em regime diário notícias sobre casos de violência contra a mulher. Dentre as reportagens e notícias sobre o tema, escolhemos uma reportagem noticiada com características narrativas com o título “Elas viram o amor se transformar em medo”. A reportagem ocupou duas páginas do jornal e fora publicada em 14/04/2013.

No início da primeira página, há um dado estatístico que se refere ao Brasil e ao estado do Espírito Santo, no qual o jornal está localizado e do qual faz referência nos casos desta reportagem, segundo a reportagem “A cada quinze segundos, uma mulher é agredida no Brasil. A cada duas horas, uma é morta. O Espírito Santo é o estado que mais mata no país”. O intuito do jornal parece ser conscientizar o interlocutor da gravidade do assunto para, então, introduzir o título que vem precedido do tema em letras garrafais e em negrito “violência doméstica” isso já aponta para uma escolha editorial a favor de casos em que a mulher está envolvida de maneira familiar com o agressor.

Logo após o título, apresenta-se o primeiro caso com a vítima, de nome fictício, chamada “Ana”, segue o caso desta vítima:

Ana* é uma sobrevivente. Seu companheiro a agrediu duas vezes. A primeira, com socos e pontapés. A segunda, arrastando-a pelos cabelos aos três meses de gestação, pelas ruas do bairro Santa Rita, em Vila Velha. Ela foi salva por uma viatura da polícia que passava pelo local na hora. Aos 30 anos, quatro filhos, desempregada, Ana é o retrato de uma violência sem testemunhas e que marca vidas. Para ela, se não fosse a intervenção policial, apanharia até morrer. São 17 horas de uma quarta-feira quando ela chega escoltada por policiais militares à Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher (DE-AM), em Vitória, para registrar queixa contra o agressor. Chorando e com o rosto todo marcado, diz que se polícia não tivesse aparecido teria sido morta. Por ciúmes. “Estava conversando com amigos na pracinha do bairro e ele chegou gritando, porque tem ciúmes de mim. Estava alcoolizada do e me deu chutes e tapas na cara, em nenhum momento pensou no filho que está na barriga. Tenho medo de morrer depois que ele for solto”, diz a vítima. Ana acredita que

escapou por pouco de engrossar as estatísticas de mulheres assassinadas pelos maridos, companheiros ou namorados (*A Gazeta*, 14/04/2013, p. 14).

Podemos observar que há uma variação no papel social ocupado por “Ana” no caso de agressão. Isso acontece pelas escolhas lexicais presentes na construção do discurso jornalístico construído na reportagem. Em “Ana* é uma sobrevivente” também em “Ana é o retrato de uma violência sem testemunhas e que marca vidas” ou ainda em “Tenho medo de morrer depois que ele for solto”, diz a vítima” pode-se notar uma construção progressiva do papel que Ana ocuparia no caso relatado até chegar à condição de vítima. Nota-se, também, que o termo vítima só foi escolhido pelo texto no fim do relato deste caso, depois que todo o evento narrado pelo jornalista foi exposto, isto é parte de uma estratégia do jornalista, pois

essa variação dos níveis de descrição e dos graus de completude é uma operação sobre modelos mentais de eventos que pode ser controlada pelas informações presentes nos modelos mentais de contexto, tal como o conhecimento prévio, os interesses e ideologias dos receptores e do falante/escritor, e seus objetivos (VAN DIJK, 2011, p. 253)

Algo inverso, entretanto, acontece com o papel do agressor no caso relatado, vemos em “Seu companheiro a agrediu duas vezes” que ele aqui ainda não é caracterizado como agressor, mas sim, alguém próximo dela um “companheiro”, entretanto em “ela chega escoltada por policiais militares à Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher (DEAM), em Vitória, para registrar queixa contra o agressor” o então companheiro torna-se agressor. Semelhante inversão acontece no próximo acaso, vejamos:

Julia* disse basta. Arquiteta de 30anos, se separou do homem (um engenheiro) com o qual viveu cinco anos e que a agredia frequentemente. “As agressões começaram com palavras e torturas psicológicas. Numa noite, chegando de uma festa, ele deu um tapa no meu rosto dentro do elevador. Por ciúmes porque eu tinha dançado”, lembra. Depois vieram inúmeras agressões físicas, até ficar com o olho roxo. “Passei tudo de ruim que a mulher pode passar na mão de um homem, mas decidi começar uma nova vida”. A capixaba, moradora de um bairro nobre da Capital, viveu em silêncio até não aguentar mais. Júlia é o exemplo de que mulheres com nível superior, casa própria e carro do ano também são ameaçadas, espancadas e torturadas. “Só estou viva porque me separei”, afirma. Os agressores não escolhem classe social, nem idade. Vitória lidera o ranking de morte de mulheres. A capital registra uma taxa de 13,2 homicídios por 100mil mulheres, índice que fica em 4,6 no país e 5,3 no conjunto das capitais. No ano passado, 93 mulheres foram mortas na Grande Vitória (*A Gazeta*, 14/04/2013, p. 15).

Neste caso, há uma apresentação do agressor como o “homem (um engenheiro) com o qual viveu cinco anos e que a agredia frequentemente” e depois disso não há mais detalhes específicos do agressor de “Julia”. A reportagem segue falando de “agressores” numa forma geral, saindo do caso desta vítima e, novamente, fornecendo dados estatísticos sobre os casos. Assim, não parece haver uma forma constante de caracterizar o agressor, o que transparece uma ausência de critérios por parte do jornalista.

Observa-se, também, que há no caso de “Julia” e “Ana” algumas informações sobre a condição social das vítimas, sendo esta “desempregada, moradora do bairro Santa Rita” aquela é “arquiteta, mora em bairro nobre, tem casa própria e carro do ano”, porém, apenas no caso de “Julia” há informações sobre a condição social e profissão do agressor que é “engenheiro”. A reportagem também enfatiza o fato de o agressor não escolher classe social, o que pressupõe a existência da ideia anterior de que as agressões são restritas a uma classe social. Assim, o jornalista parece dialogar com pressupostos, ideologias, vindas de um *senso* comum, compartilhadas por grupos sociais dos quais o jornalista faz parte e que mantem a crença de que agressão contra a mulher só acontece nas periferias, com classes menos abastadas. Isso acontece porque uma vez que os modelos de evento preexistem aos modelos de contexto, ou seja, as escolhas lexicais e sintáticas envolvidas na produção do discurso, essa ideia faz parte da interpretação subjetiva que o escritor constrói em seu texto, “isto é, um discurso desse tipo mostra não só os modelos subjacentes e preconceituosos que os jornalistas têm dos eventos, mas também propriedades do contexto, como os ambientes, a ocupação, a instituição, a intenção comunicativa etc. do próprio jornalista (VAN DIJK, 2011, p. 253).

No tocante aos agressores, não há relatos reproduzidos de seus discursos, como também não há no discurso das vítimas, reproduzido pela reportagem, qualquer menção ao que acontecia antes das agressões começarem e como era o comportamento do agressor na vida cotidiana, antes de acontecer a primeira agressão física ou verbal. O que há é uma conclusão a respeito do agressor apresentada pela reportagem:

Quase todos os agressores agem da mesma forma. Primeiro vem a agressão verbal e psicológica, que com o tempo se estende para tapas, socos e espancamentos. A violência doméstica está em todas as classes sociais e atinge cada vez mais mulheres jovens. Vitória (*A Gazeta*, 14/04/2013, p. 15).

“Quase todos os agressores agem da mesma forma” há uma conclusão e banalização da forma como acontecem os casos. O jornal se apropria de sua influência devido ao acesso que este tem ao discurso das vítimas e agressores, no momento em que os casos são relatados para a polícia, e já impõe um dado como “uma verdade,” pois o leitor/interlocutor do jornal não tem acesso ao discurso das vítimas na íntegra e nem mesmo em parte obteve acesso ao discurso do agressor nesta reportagem. Assim, “as reportagens de notícias detalharão tipicamente as ações negativas de indivíduos de fora do grupo e serão muito menos específicas sobre coisas negativas que dizem respeito a Nós. Essa é uma das jogadas na estratégia geral da autoapresentação positiva e apresentação negativa do outro” (VAN DIJK, 2012, p. 253).

2. Conclusão

Podemos concluir da análise realizada neste trabalho que muito do que está apresentado na reportagem noticiada faz parte de um recorte subjetivo do jornalista, que constrói seu discurso por meio de escolhas lexicais precedidas por modelos de evento vividos pelo jornalista ao produzir o texto e também pelas ideologias compartilhadas pelo grupo social do qual ele faz parte.

Outra constatação é a de que a apresentação do agressor varia de “homem” a “companheiro” e que o papel social “agressor” só foi assumido pelo jornal no caso de “Ana” que efetivou a denúncia, mas em Júlia não há indícios, na reportagem, de que houve a denúncia e o “homem” não foi denominado “agressor”.

Entende-se, por fim, a necessidade de apontar a ausência do discurso do agressor na reportagem o que prejudica não só a imparcialidade, para a qual as mídias de massa parecem se dedicar, mas também o acesso aos modelos de evento que precedem o discurso das vítimas, ou seja, toda a situação vivida por elas e os modelos mentais que controlaram suas ações e discursos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CPMI da violência contra a mulher chega ao Espírito Santo. Vitória, 2013. Disponível em:
<http://gazetaonline.globo.com/conteudo/2012/05/gazeta/minuto_a_min

uto/1226256-cpmi-da-violencia-contra-a-mulher-chega-ao-espirito-santo.html>. Acesso em: 18-01-2013.

SILVA, G. Violência doméstica elas viram o amor se transformar em medo. *A Gazeta*, Vitória, 14 abril, 2013, p. 15, caderno Cidades.

CALDAS-COULTHARD, C. R. A Representação de gênero na imprensa escrita: a pesquisa. In: CALDAS-COULTHARD, Carmen Rosa; COLLINS, Heloisa (Orgs.). *The Specialist*, v. 15, n. 1 e 2. São Paulo: PUC/SP, 1990, p. 113-120.

VAN DIJK, T. A. Discourse, ideology and Context. *Folia Linguistica*, 2001, p. 11-40.

_____. *Discurso e contexto*. Trad.: Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. *Discurso e poder*. Edição organizada por Judith Hoffnagel, Karina Falcone. São Paulo: Contexto, 2012.