

uff Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem

Ivo da Costa do Rosário

Ilana da Silva Rebello (Orgs.)

LINGUAGEM EM DIÁLOGO COM A SOCIEDADE

Teorias do texto, do discurso e da tradução

Ivo da Costa do Rosário
Ilana da Silva Rebello (Orgs.)

LINGUAGEM EM DIÁLOGO COM A SOCIEDADE

Teorias do texto, do discurso e da tradução

Realização: Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem

Universidade Federal Fluminense – Instituto de Letras

Coordenação: Silmara Cristina Dela da Silva

Vice-coordenação: Ivo da Costa do Rosário

Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem
Instituto de Letras - Universidade Federal Fluminense (UFF)
Rua Prof. Marcos Waldemar de Freitas Reis, s/n
Sala 518, Bloco C, Campus do Gragoatá
São Domingos - Niterói-RJ
CEP: 24.210-201
Site: www.posling-uff.br

Publicação: Pedro & João Editores

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito
Conselho Científico da Pedro & João Editores: Augusto Ponzio (Bari/Itália);
João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil);
Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa
(UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi Maia
(UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil);
José Kuiava (UNIOESTE/ Brasil); Marisol Barenco de Melo (UFF/Brasil);
Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil)

Capa, projeto gráfico e Epub: Julia Ahmed | Tikinet
Diagramação (PDF): Ricardo Issao Sato

Ficha Catalográfica

Ivo da Costa do Rosário e Ilana da Silva Rebello (Organizadores)

Linguagem em diálogo com a sociedade: Teorias do texto, do discurso e da tradução. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 673p.

ISBN: 978-65-86101-91-1 [Digital]

I. Estudos da linguagem. 2. Linguagem e sociedade. 3. Teorias do texto. 4. Teorias do discurso. I. Autores. II. Título.

CDD 410

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.



Pedro & João Editores
www.pedroejoaoeditores.com.br
13568-878 - São Carlos – SP
2020

Índice

Apresentação	11
<i>Ivo da Costa do Rosário e Ilana da Silva Rebello</i>	

BLOCO I – Análise do discurso

Discursos sobre o holocausto brasileiro após a reforma psiquiátrica na cidade dos loucos e das rosas	16
<i>Valéria Bergamini</i>	

Mulheres na prisão: a constituição do sujeito em condição de cárcere	28
<i>Fernanda Cerqueira de Mello</i>	

Os silêncios do/sobre o corpo trans	37
<i>André Cavalcante</i>	

A batalha do impeachment/golpe: os sentidos de um sítio bélico de significância no discurso jornalístico	48
<i>Rudá da Costa Perini</i>	

De boca a boca: a entrevista jornalística sob a ótica da análise do discurso	63
<i>Milene Maciel Carlos Leite</i>	

Facebook e o lugar dos sentidos	73
<i>Tássia Gímenes</i>	

Sujeitos e sentidos no contexto digital: discursos de luta em poesias no Instagram	82
<i>Etielle Aparecida Silva Santos</i>	

Relações entre hashtag, rua e arquivo <i>Deborah Pereira</i>	95
A seleção de docentes federais de português/ espanhol: um estudo discursivo do gênero edital <i>Thaís Vale Rosa Pereira e Del Carmen Daher</i>	106
A formação docente em questão: as reformas das licenciaturas e o currículo de letras-português/espanhol <i>Mirian Ferreira Grees</i>	121
“É preciso transformar o ensino médio”, eles disseram: uma análise discursiva acerca da reforma do ensino médio <i>Nathália da Silva de Oliveira Peixoto e Del Carmen Daher</i>	138
O discurso jornalístico sobre a reforma do ensino médio: efeitos de evidência, ideologia e memória <i>Mario Luiz Bezerra Feitoza Matheus</i>	150
O novo ensino médio e a base nacional comum curricular: autoridades chamadas a falar sobre educação <i>Shayane França Lopes</i>	164
Efeitos da política e do político na implementação do SAEN: repetições e deslocamentos nos modos de existir e de resistir à política pública de avaliação educacional brasileira <i>Tatiana Freire de Moura</i>	177
O professor presencial do pré-vestibular social da fundação Cecierj (Consórcio Cederj): explícitos e implícitos do edital de seleção <i>Cláudio de Oliveira Martins</i>	186

Os letramentos de reexistência nos livros didáticos de
espanhol aprovados pelo PNLD 201

Mateus Camelo de Oliveira

Interação, mediação e autonomia no ensino-aprendizagem
em educação à distância 211

Fabiana Correa Castagnaro e José Carlos Gonçalves

BLOCO 2 – Teoria de Análise do Discurso Semioliúística

(Des)encapadas: o perfil de mulher veiculado em capas de
revistas femininas e em capas “ressignificadas” 227

Giselle de Souza Reis Coutinho e Nadja Pattresi de Souza e Silva

Compreensões sobre a mulher em *Claudia*: uma análise
semioliúística do feminino ao longo do tempo 240

Raquel Monteiro de Rezende

A mulher militar: uma análise semioliúística das capas
da revista Verde-Oliva 251

Luciana Cavalcante Matos de Mello e Rosane Santos Mauro Monnerat

(Con)usão de *Ethos*: a construção da identidade de jornais
populares e de seus leitores sob uma análise semioliúística
do discurso 267

Elenita Arguelles de Vargas

A- / Re- apresentações de cenas cariocas no jornal popular
Meia Hora: a captação em flashes fotográficos 281

Rafael Guimarães Nogueira e Rosane Santos Mauro Monnerat

Fake news: uma análise semioliúística e algumas taxonomias 298

Alexandre Henrique dos Santos Monteiro

Hashtag (#) como ferramenta de transformação social <i>Vivian Lúcia Xavier Pereira</i>	310
Protagonismo digital e redes de sociabilidade: um estudo dos efeitos discursivos de memes na internet <i>Alberto Rodrigues Pereira</i>	325
Racismo discursivo na publicidade: uma análise diacrônica <i>André Marques da Silva</i>	339
O que significa ser um cliente Bradesco Prime? O discurso da sedução e da persuasão nos anúncios publicitários <i>Conceição Almeida da Silva</i>	353
“Tem Sadia na sua história?”: Reenunciação, <i>ethos</i> e <i>pathos</i> no discurso publicitário à luz da teoria semiolinguística <i>Camila de Oliveira Groppo Lourenço Lima</i>	367
‘E foram empoderadas para sempre?’: Uma análise semiolinguística da construção do <i>ethos</i> feminino nos filmes de princesas da Disney <i>Janayna Rocha da Silva</i>	380
Imagem, movimento e discurso: das Gangorras à Revolução em Irmão do Jorel <i>Murilo Alberto Martins Silva</i>	394
A autoria feminina e a autoria masculina no funk: entendendo a construção do <i>ethos</i> de mulher empoderada <i>Larissa Evelyn Silva Mendes</i>	407
Alteradas, superadas e subversivas: imaginários sociodiscursivos na construção do universo feminino em Maitena <i>Roberta Viegas Noronha</i>	422

Caviar é uma ova: uma análise semiolinguística da construção do ethos <i>Caroline Lourenço Monteiro</i>	434
Uma abordagem semiolinguística acerca da homoafetividade e da homoparentalidade na literatura infantil <i>Anabel Medeiros Azerêdo de Paula</i>	448
Livro ilustrado é livro (só) para criança? <i>Júlia Vieira Correia</i>	461
A multissensorialização como estratégia de mediação na pré-leitura de textos verbais <i>Ivana Quintão de Andrade e Beatriz dos Santos Feres</i>	475
Aspectos linguístico-discursivos em exercícios de interpretação <i>Karine Duarte Souza Andrade</i>	488
A BNCC e a teoria semiolinguística: o desenvolvimento da competência leitora <i>Marcelle Souza Esteves</i>	503
Referenciação na construção de sentidos: os efeitos de um ensino sistemático de produção textual <i>Carla Prota Guimarães da Silva</i>	515
Um passeio pelo percurso do ensino da escrita <i>Janine Maria Rocha da Silva e Fábio André Cardoso Coelho</i>	530

BLOCO 3 – Semiótica

Identidade e alteridade em Milton Hatoum: a presença do outro em <i>Dois Irmãos</i> e <i>Órfãos do Eldorado</i> <i>Cinthia Paes Virginio</i>	545

Gestão do sentido na linguagem corporal: uma proposta de análise semiótica sobre o gesto e postura a partir do espaço
Elisa de Brito Quintanilha 559

Saber-verdadeiro compartilhado: formas de vida, regimes de crença e a verdade na política brasileira
Marcos da Veiga Kalil Filho 572

O espaço das cores e formas em Astronauta: Magnetar
Vania Luiza Cirilo 583

Ritmo e aspectualidade entoativa
Leonardo da Silva 598

BLOCO 4 – Tradução

A legendagem para *streaming*: o caso de *Outlander*
Thais de Assis Azevedo e Giovana Cordeiro Campos 613

Tradução e legendagem em *Rupaul's Drag Race*: linguagem queer, subversão e performance
Fernanda Pôrto Corrêa 627

Interface da semiótica com os estudos da tradução: um novo olhar sobre a localização
Maíra Monteiro Pinheiro 636

A Amiga Genial, de Elena Ferrante: um estudo semiótico do tratamento do tempo e do espaço na tradução do italiano para o português
Cecília Maculan Adum 650

A natureza semiótica da legenda(gem)
O caso de lavoura arcaica
Barbara Tannuri Maluf 661

Apresentação

Ivo da Costa do Rosário (UFF)

Ilana da Silva Rebello (UFF)

Anualmente, os discentes do Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem, em parceria com os alunos do Programa de Pós-graduação em Estudos de Literatura, promovem o SAPPIL/UFF (Seminário dos Alunos dos Programas de Pós-graduação do Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense).

Por meio do SAPPIL, estabelece-se um rico diálogo entre os dois programas de pós-graduação do Instituto de Letras da UFF com toda comunidade acadêmica. Além disso, os mestrandos e doutorandos têm a oportunidade de apresentar seus trabalhos, de modo a divulgar seus resultados e, ao mesmo tempo, receber contribuições para a continuidade das pesquisas.

Em seu formato atual, que inclui espaços para apresentação em sessões coordenadas e sessões de pôsteres em Linguagem e em Literatura, além de pesquisas de iniciação científica e sessões destinadas à exposição de dissertações e teses recém-defendidas, o evento busca estimular a reflexão crítica acerca das pesquisas realizadas nos níveis de graduação, mestrado e doutorado.

Em sua décima edição, realizada entre os dias 2 e 5 de setembro de 2019, o X SAPPIL/UFF mais uma vez deu visibilidade aos trabalhos realizados nas diferentes linhas de pesquisa dos dois programas de pós-graduação. A partir do tema 'Linguagem e Literatura em diálogo com a sociedade', foi possível traçar uma importante reflexão sobre como os estudos linguísticos e literários impactam a sociedade contemporânea e como, ao mesmo tempo, são impactados por ela. Além disso, muitas

potencialidades e diversos desafios das áreas de Linguagem e Literatura foram objeto de discussão.

O presente volume, composto de 50 capítulos, é oriundo de reflexões surgidas a partir de trabalhos orientados pelos docentes da Linha 2 do Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem. Essa linha de pesquisa, denominada “Teorias do texto, do discurso e da tradução”, concentra importantes correntes teóricas e áreas de estudo em voga, como a Análise do Discurso, a Semiologia, a Semiótica e os estudos de Tradução.

Os capítulos deste livro estão aqui organizados em quatro blocos, associados às quatro disciplinas oferecidas na Linha 2 do Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem – Análise do Discurso, Semiologia, Semiótica e estudos da Tradução.

O primeiro bloco, denominado “Análise do Discurso”, conta com 17 trabalhos. Decorrentes de pesquisas que se voltam a diferentes tendências de análises discursivas (como a análise de discurso materialista e a análise de discurso de base enunciativa), esses trabalhos se voltam à compreensão do modo como os efeitos de sentidos se produzem, em relação à língua, aos sujeitos e às condições sócio-históricas. Dentre as noções teóricas mobilizadas nas pesquisas em análise do discurso estão língua e discurso; ideologia e inconsciente; formações discursivas e ideológicas; interdiscurso e memória discursiva; acontecimento discursivo; construção discursiva da referência; historicidade; silêncio e políticas de silenciamento, dentre outras. Voltando-se a diferentes materialidades significantes, as análises apresentadas nesta obra contemplam reflexões teórico-analíticas acerca do discurso político, do discurso digital, dos discursos da/na mídia, de discursividades sobre a mulher, o corpo trans, a formação docente e as diversas práticas de ensino e aprendizagem em nossa conjuntura sócio-histórica.

O segundo bloco, intitulado “Teoria de Análise do Discurso Semiologia”, conta com 23 trabalhos. A Semiologia é uma teoria da Análise do Discurso, criada pelo pesquisador da Universidade Paris XIII, Patrick Charaudeau. A teoria efetiva-se como um modelo de análise linguística que trabalha com a linguagem enquanto veículo social de comunicação, levando em consideração o lado psicossocial e o lado linguístico dos sujeitos comunicantes nos diversos Atos de Linguagem. Nesse sentido, os trabalhos reunidos neste segundo bloco

refletem sobre o social e o linguístico em textos verbais e não verbais de domínios discursivos diversos. Contemplam, em linhas gerais, os conceitos de ato de linguagem e seus dois circuitos, contrato de comunicação, semiotização do mundo, visadas discursivas, sujeitos e identidades sociais e discursivas, patemização, *ethos*, imaginários sociodiscursivos, sentido de língua e sentido de discurso, compreensão e interpretação. A análise de textos midiáticos predomina, no entanto, ressaltam-se alguns trabalhos que priorizam o ensino da leitura e da interpretação na escola e sinalizam o grande desafio de formar leitores e escritores competentes.

O terceiro bloco é dedicado à “Semiótica” e conta com cinco trabalhos de diferentes temáticas. Disciplina que se volta à compreensão do modo como os sentidos se produzem nos mais variados textos – verbais, não-verbais e sincréticos –, a Semiótica Francesa mobiliza em seu arcabouço teórico noções tais como práticas semióticas; identidade e alteridade; narratividade, aspectualização e modalização; componentes semântico e sintático do discurso; argumentação e mecanismos retóricos do discurso; e percepção, corpo e produção de sentido. Nos trabalhos reunidos nesta coletânea, são variadas as temáticas recortadas para teorização e análise, compreendendo, por exemplo, os regimes de crença e verdades no discurso político, na atualidade; a relação entre identidade e alteridade no discurso literário; o funcionamento de cores e formas no romance gráfico; e questões de ritmo e aspectualidade em canções.

O quarto bloco, também formado por cinco trabalhos, é dedicado à área dos “Estudos da Tradução”. Perspectiva teórica incorporada à Linha de Pesquisa 2 no ano de 2018, os Estudos da Tradução tomam como foco o fazer tradutório e seus desdobramentos teórico-metodológicos; as investigações teóricas e empíricas da tradução em suas várias modalidades orais e/ou escritas e/ou visuais; e a tradução como prática e como crítica. Também estão inseridos neste bloco os trabalhos que versam sobre tradução intersemiótica e regimes de interação. Nos textos que integram a presente coletânea, estão contempladas pesquisas diversas acerca da tradução e suas práticas, compreendendo a questão da legendagem e da tradução em programas televisivos, o tratamento dado ao tempo e ao espaço em traduções do italiano para o português, e interfaces entre os estudos da tradução e a semiótica.

Este volume apresenta, dessa forma, o resultado parcial de pesquisas de mestrado e de doutorado ainda em andamento ou

recém-concluídas, trazendo ao leitor um recorte dos trabalhos em desenvolvimento na Linha 2 (“Teorias do texto, do discurso e da tradução”) do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem.

Para os leitores iniciantes, acreditamos que os textos podem estimular o interesse pelas áreas temáticas. Para os leitores especialistas, acreditamos que os textos trazem um panorama dos trabalhos acadêmicos que se desenvolvem nessa linha de pesquisa. Logo, a leitura deste *ebook* é propícia a todos os interessados em questões linguísticas, em termos de descrição e de análise.

Desejamos a todos uma boa leitura.

BLOCO I

ANÁLISE DO DISCURSO

Discursos sobre o holocausto brasileiro após a reforma psiquiátrica na cidade dos loucos e das rosas

Valéria Bergamini¹

Introdução

Ao iniciarmos nossa pesquisa de doutorado, tomando como referencial o livro *Holocausto Brasileiro*, da jornalista Daniela Arbex (2013), que reconta a história das atrocidades cometidas no Hospital Colônia, em Barbacena, denunciadas nas décadas de 1960 e 1970, nos questionamos se, após a Reforma Psiquiátrica, com a instalação dos Serviços Substitutivos, prevaleceram resquícios sobre o dito Holocausto Brasileiro nos hospitais ainda existentes no município. Partindo desta questão, propusemos como objetivo geral analisar o modo como os discursos jornalísticos em circulação em Barbacena (re)significam a Cidade dos Loucos e das Rosas, produzindo um imaginário sobre o Holocausto Brasileiro. A exemplo do que propõe Maluf-Souza (2004, p. 51), buscamos “[...] compreender em que medida a prática atual rompe ou retoma os sentidos instalados [pela Reforma Psiquiátrica] e os efeitos dessas discursividades sobre a contradição e o paradoxo que constituem a cidade”.

Frente a este objetivo, bem como aos objetivos específicos que delimitamos, ao definirmos o *corpus*, optamos pela escuta dos discursos

1 Doutora em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (UFF). A pesquisa de doutorado que dá origem às reflexões aqui expostas foi desenvolvida sob orientação da Profª Drª Silmara Cristina Dela da Silva, vinculada à linha de pesquisa “Teorias do texto, do discurso e da tradução”.

jornalísticos em circulação na Cidade dos Loucos e das Rosas, pois estes inscrevem-se “[...] no campo histórico-social das relações de forças em luta pela hegemonia na produção de sentidos” (MARIANI, 1996, p. 236).

Para proceder à escuta destes dizeres e respondermos à questão de maneira a alcançarmos os objetivos propostos, recorreremos à teoria da Análise do Discurso de linha francesa fundada por Michel Pêcheux, uma vez que esta permite compreender um texto para além de suas evidências, considerando as condições em que foram produzidos, ou seja, a relação de um texto com a sua exterioridade (ORLANDI, 2001). Assim, construímos um dispositivo analítico que norteou esta pesquisa e nos permitiu compreender para além das aparências postas, geradas pelo efeito de evidência, apontando, nas sequências discursivas recortadas do jornal *Correio da Serra*, para sentidos contraditórios acerca da loucura e da cidade de Barbacena.

Para balizar as análises, tomamos como referencial o livro *História da Loucura*, de Michel Foucault ([1961] 1978), que nos deu a saber das condições de produção sobre a loucura. Dentre elas, destacamos que os sujeitos ditos loucos eram rejeitados socialmente por serem considerados transgressores de bons costumes. Além disso, ocorreram épocas marcadas por grande internação, de maneira compulsória, momento em que os sujeitos considerados loucos tiveram seus direitos violados, inclusive sendo alvos de maus-tratos, sempre vigiados e punidos. A partir das reflexões de Foucault, observamos que os mesmos discursos sobre a loucura na Europa repercutiram no Brasil, conforme apontam as pesquisas de Paulo Amarante (1994), e, consequentemente, na cidade de Barbacena.

Especificamente sobre a cidade de Barbacena, as primeiras denúncias de maus-tratos realizadas na década de 1960 caíram no esquecimento, tendo chocado a sociedade, não pelas ocorrências, mas pela exposição midiática (FIRMINO, 1982). Após as denúncias em 1978, ano em que Basaglia batizou o Hospital Colônia como campo de concentração nazista, poucas medidas foram adotadas, tal como a implementação, em 1981, do Projeto de Reestruturação da Assistência Psiquiátrica Pública, visando à humanização do tratamento e a implantação de módulos residenciais (FASSHEBER; VIDAL, 2007). Porém, o município manteve internações abusivas, tempo médio de internação extenso e, consequentemente, práticas consideradas violentas para os

pacientes (ALVARENGA; NOVAES, 2007). Foi somente em 1987 que o Movimento dos Trabalhadores em Saúde Mental lançou discussões sobre a desospitalização, culminando com o Projeto de Lei do deputado petista Paulo Delgado, que deu origem às portarias 189/91 e 224/92, regulamentando serviços extra-hospitalares, antes da promulgação da Lei da Reforma Psiquiátrica, que tramitou por 12 anos no Congresso. Como vimos, tal morosidade deveu-se à “[...] resistência de donos de hospitais particulares” (AMARANTE, 2005 apud MACHADO, 2005).

Respondendo à nossa pergunta inicial sobre os resquícios do Holocausto Brasileiro após a Reforma Psiquiátrica na cidade de Barbacena, ainda como condições de produção, investigamos informações sobre os Hospitais Psiquiátricos em funcionamento durante quinze anos após a promulgação da lei de humanização e constatamos que nem todos os internos foram desospitalizados ou encaminhados para Serviços Substitutivos. Além disso, somente o Hospital Judiciário pareceu dispor de serviços de reintegração social, com a implantação pioneira de uma escola nas dependências do recinto, em 2012. Os números de leitos aumentaram em relação à década de 1950 em todos os Hospitais, com exceção do antigo Colônia, que apresentou uma queda considerável neste patamar (CNES, 2017). Tanto os resultados do PNASH quanto os do censo realizado por Diniz, ambos em 2011, detectaram inadequações nos Hospitais Psiquiátricos, no que tange às condições de estrutura e processo de atendimento. A promotora Geovana Araújo, em entrevista à *Globo News* (2013), alegou dificuldade em se fiscalizar principalmente os hospitais particulares. Destes, somente encontramos denúncias contra a Casa de Saúde Xavier, que foi leiloadado em 2018, e a Clínica Mantiqueira, ainda em atividade.

Das análises: alguns resultados

Tendo em vista as condições de produção do jornal *Correio da Serra*, agora sim passamos às considerações de nossa primeira análise sobre as sequências discursivas dos Hospitais Psiquiátricos em funcionamento na cidade. Observamos que, nos primeiros anos da Reforma Psiquiátrica, os discursos jornalísticos evidenciam a desospitalização como uma ameaça ao emprego e às famílias. Ameaça ao emprego, pois

os hospitais são considerados fontes geradoras de trabalho, responsáveis por aquecer o comércio barbacenense. Ameaça às famílias, pois são considerados o lugar indicado para “cuidar” da pessoa com transtornos mentais ou como reduto de rejeitados sociais.

Posteriormente, observamos um deslocamento discursivo: aponta-se a função de acolhimento também como responsabilidade das famílias e de outros serviços, tendo em vista a inclusão social, cujas ações são atribuídas a autoridades políticas associadas ao jornal. Todavia, o Hospital Psiquiátrico permanece como o lugar ideal para tranquilizar a família. Ou seja, sustenta-se o ditado: “lugar de louco é no hospício”, remetendo, assim, ao que ressoa desde a Idade Média, de maneira que os sujeitos continuam em estado de vigilância ou cuidados de terceiros. Os efeitos de sentidos que instituem o processo de desospitalização como ameaça ao emprego e às famílias resultam de uma política do silêncio, pois interditam discursos sobre as condições inadequadas de funcionamento, sobre a indústria da loucura, sobre a história dos indesejáveis sociais, dos rejeitados pelas famílias, entre eles, homossexuais, mães solteiras, alcoólatras, esposas substituídas pelas amantes (LIMA, 2013). A formação imaginária do Hospício como lugar do louco é uma marca de sua constituição discursiva. Assim, os Hospitais Psiquiátricos são reapresentados como o lugar ideal para tranquilizar as famílias. A relação entre hospital e desospitalização que se inscreve na constituição da formação imaginária apresenta um deslizamento do sentido de personificação do poder municipal, como se eles fossem os responsáveis pela Reforma Psiquiátrica.

Quanto às denominações, temos, segundo a Análise do Discurso, que estas permitem a compreensão da maneira como se constituíram os sentidos. Em nossa pesquisa, pensamos as denominações em relação ao sujeito dito louco nos Serviços Substitutivos. Nas sequências discursivas, a respeito de usuário do CAPS, frequentador do Centro de Convivência, beneficiário do Programa De Volta Para Casa, morador de Residências Terapêuticas, sobreviventes do Holocausto Brasileiro, comparecem as seguintes denominações: “paciente”, “doentes mentais”, “portador de transtorno mental”, “cidadãos livres”, “despossuídos”, “morador (das Residências Terapêuticas)”, “ex-moradores (do Hospital Colônia)”, “detentos” (do Hospital Judiciário), “dependentes financeiros”. Entretanto, a denominação que se repete em demasia é “paciente”. Quando utilizada

para se referir ao sobrevivente do Holocausto, apaga-se a condição de vítima; “ex-morador”, por sua vez, apaga as atrocidades cometidas naquele recinto. Além disso, nos primeiros anos da Reforma, a denominação para os frequentadores do Centro de Convivência parecia não receber o sentido de pertencimento à comunidade. As sequências discursivas também apontam para uma formação imaginária que associa a imagem do paciente a alguém independente, embora compareça timidamente o denominador “cidadão livre”. Portanto, ao denominar o sujeito como paciente, o Holocausto Brasileiro parece não ter chegado ao fim, atualizando a memória histórica da loucura relatada por Foucault ([1961] 1978), na qual o louco é submisso às imposições da sociedade, seja do poder médico ou das autoridades.

A respeito dos discursos sobre o Museu da Loucura, após a Reforma Psiquiátrica, estes ora assumem a culpa pelo passado, que é absolvido, ora se referem ao passado atroz como acolhedor. Apresenta a vitória sobre o passado e a inauguração de novos tempos. Apaga o passado. Apaga o presente, tangenciado nos hospícios que ainda permanecem. É visto como uma ação individual do ex-prefeito e ex-diretor do Colônia, cujo comparecimento discursivo é mais evidenciado do que o próprio objetivo do Museu, no que se refere à conscientização social. Museu este que foi inaugurado em 1996, um ano depois de um interno morrer de eletrochoque (KIEFER, 1996) e dois anos depois de retirarem a última cela (GODOY, 2014), que funciona quando ainda há internos em regime de longa permanência (FHEMIG, 2017). Aqui, o acontecimento histórico é ressignificado, de maneira que a memória é atualizada constantemente. Todavia, se por um lado o discurso jornalístico tenta evidenciar o Museu como uma ação personificada do ex-prefeito e ex-diretor do Colônia, por outro lado apaga que após as denúncias de Firmino, em 1978, as internações abusivas continuaram (ALVARENGA; NOVAES, 2007) e que ainda em 2017 havia internos em regime de longa permanência (FHEMIG, 2017). E se esquia quando outras memórias são retomadas, como o livro *Holocausto Brasileiro*, de Arbex (2013), cujo auge coincidiu com o fechamento do Museu para reforma por quase dois anos. Assim a memória é atualizada, porém, de maneira a controlar tanto o passado quanto o presente, de acordo com a experiência pessoal do idealizador do Museu, que os discursos jornalísticos apontam como

sendo a inauguração de novos tempos, a transformação, a resignificação de um passado que continua ativo na contemporaneidade.

Em relação às sequências discursivas sobre o Festival da Loucura, que começou após a Reforma Psiquiátrica, observamos que, tal como o museu, são contraditórios ao se referir ao passado, ora como triste, ora como acolhedor. Apresenta-se o objetivo como sendo ora de conscientização, ora como turístico, mas evidenciando este último. O festival também é evidenciado como ação de um grupo restrito, um grupo que possui o poder de representar a comunidade, de maneira que é no interior de determinadas formações e práticas discursivas que se constroem as transformações (MARZANO, 2008). Ou seja, o imaginário sobre o Festival da Loucura é associado à Reforma Psiquiátrica, como se esta fosse um feito dos Andradás. Neste sentido, a preocupação dos idealizadores desses projetos parece ser a de reforçar uma memória tangenciada no passado e repetir um discurso de que se encerrou, transformando a história de barbáries em festa, em turismo. E este imaginário é reforçado apagando o objetivo do Festival no que se refere à desmistificação da doença e à conscientização social. É a marca do contraditório, que faz ressoar o “fato de que ‘algo fala’ (ça parle) sempre antes, em outro lugar e independentemente, isto é, sob a dominação do complexo das formações discursivas” (PÊCHEUX, [1975] 1988, p. 149).

Assim, em nossas análises depreendemos que as sequências discursivas, em geral, apontam para a manutenção da dualidade Cidade dos Loucos e das Rosas. Porém, também apresentam uma mobilização discursiva no sentido de transformar o estigma da Cidade dos Loucos em atração turística, com o objetivo de apagar a triste fama da cidade. Repete-se o paradoxo que o passado da cidade era triste e acolhedor. Com a suspensão temporária da Festa das Rosas, em 2009, expõe-se a preocupação com a perda do título de Cidade das Rosas, ao mesmo tempo em que se admite que se trata apenas de uma fama. No ano do lançamento do livro *Holocausto Brasileiro*, 2013, são retomadas outras denominações para a cidade, tais como “Nobre Vila”, “Princesinha dos Campos” e “Barbacena Querida” (“BQ”). Observamos, também, a supressão da denominação “Cidade dos Loucos”. Ou seja, corroborando Maluf-Souza (2004, p. 42) sobre o município de Franco da Rocha: “[...] após vários períodos históricos, a forma da cidade se torna uma sobreposição de várias camadas de forças e eventos, pois a forma

material e o funcionamento que ela ganha são essencialmente históricos”. Esta memória conciliatória da Cidade das Rosas e dos Loucos é tomada como importante para a sociedade e direciona para o sentido de interesses financeiros, pois ambas aquecem o comércio e o turismo, movidos pelos eventos e pelos hospitais.

A cidade é mantida idealizada como um lugar que soube amar os loucos, uma cidade acolhedora, solidária, em contraposição à cidade do terror, cujo passado teria sido enterrado e esquecido. Porém, assim como em outros municípios, “Os efeitos do Hospital sobre a cidade se fazem por um movimento recorrente de retomada, [que produz] uma discursividade que deflagra, atravessa e sobredetermina os rumos atuais da cidade” (ibid., p. 43). As evidências promovidas pela reforma psiquiátrica produzem a impressão de que o efeito de sentido de uma cidade atroz está ultrapassado. Enquanto formação imaginária, a cidade horror é substituída pela loucura festiva ou pela Cidade das Rosas, mesmo que a produção das flores tenha perpassado por grandes momentos de crise. Enquanto mecanismo de antecipação, promove uma sensação de tranquilidade ao se dizer Cidade das Rosas ou “cidade modelo na reforma psiquiátrica”. Como forma de silêncio, as outras titulações apagam a alcunha de Cidade dos Loucos. Retoma-se, então, uma memória saturada que faz olhar as rosas e os loucos naquilo que significam enquanto efeitos de sentidos que esta dualidade faz ecoar, remetendo a um passado atroz e silenciando as vozes de internos que permanecem lá.

Considerações Finais

Nosso trajeto de análise permitiu, a partir da mobilização de conceitos da teoria da Análise do Discurso, confrontar o antes e o depois da Reforma Psiquiátrica na cidade de Barbacena, de maneira a desconstruir posições cristalizadas e dar visibilidade a sentidos outros, na tentativa de reescrever ou transformar sua história contemporânea. Permitiu, enfim, desconstruir no funcionamento do discurso jornalístico um empreendimento político para produzir sentidos outros, que apagam a participação no passado e atribuem feitos heróicos a um grupo restrito. Esta tentativa de reorganização de sentidos arraigados na memória não pode apagar contradições, de maneira que os

sentidos não permaneceram unívocos nos discursos jornalísticos. Ou seja, o hospício, gerador de empregos, prevaleceu como lugar ideal para o louco, garantindo a tranquilidade da família; nos discursos jornalísticos sobre os usuários dos Serviços Substitutivos ou vítimas do Holocausto, permaneceu a denominação de paciente, no sentido de submisso e dependente; nos discursos sobre o Museu da Loucura, ao se concentrarem no passado, ressignificam o presente, produzindo o apagamento de que o processo de desospitalização é lento e que os hospitais ainda estão inadequados; quanto aos contraditórios discursos sobre o Festival da Loucura, estes inscrevem a tentativa de encerrar um passado atroz com festa, que reverbera no imaginário como um evento turístico que aquece o comércio, permanecendo submisso ao mundo capitalista. E, por fim, temos a dualidade Cidade das Rosas e dos Loucos, que remete a uma memória saturada do dito Holocausto Brasileiro, visando a ressignificá-lo no presente, amenizando o passado, e tentando substituí-lo por rosas, apagando discursos sobre os Hospitais Psiquiátricos ainda em funcionamento na cidade e silenciando, assim, que o processo de desospitalização ainda não foi concluído. Desta forma, os discursos jornalísticos contribuem para a produção de verdades locais ligadas aos sistemas de poder, disseminando consensos sociais (FOUCAULT, 1984 apud MARIANI, 1996). Consensos que reforçam o imaginário que Barbacena é a cidade modelo no que concerne à psiquiatria, deixando as portas dos hospitais sempre abertas, reativando constantemente os trens de louco.

Carregada de antiguidade, a História da Loucura pertence a um ciclo de avanços e retrocessos que não rompe com sentidos sobre a segregação, a discriminação, o isolamento e o sequestro. Ecoam vozes que repercutem desde a Idade Média, perpassando séculos, trazendo dor e sofrimento. Barreto, em 2013 (apud ARBEX, 2013), já alertava para os impasses da Reforma Psiquiátrica e previa seu retrocesso. Eles vieram bater à porta, em 2017, no governo de Michel Temer (PMDB), com a promulgação da Resolução n.º 32, de 14/12/2017, que incentiva, em grande escala, as internações em Hospitais Gerais e Psiquiátricos, os quais terão um reajuste de diárias, se mantiverem a maioria dos leitos ocupados. A resolução ainda prevê, entre outros, a ampliação das chamadas Comunidades Terapêuticas, na rede privada. Ou seja, trata-se do retorno da velha política de saúde mental (FONSECA, 2018).

Dois anos depois, já no mandato de Jair Bolsonaro (PSL), os ecos do Holocausto Brasileiro escancararam com toda força, por meio de uma Nota Técnica autorizando a incorporação de Hospitais Psiquiátricos na rede, de maneira que os CAPS não terão mais a função de Serviço Substitutivo; e autorizando o financiamento de máquinas de eletrochoques em hospitais da rede pública, propondo a internação de crianças e adolescentes em Hospícios Psiquiátricos (PINHEIRO, 2019). Ou seja, a Reforma Psiquiátrica perde sua força, uma vez que previa a redução gradativa do regime manicomial.

E chegamos a conclusões que não queríamos. Dentre elas, a de que, em Barbacena, se constrói um discurso de que o município, por meio da Reforma Psiquiátrica, venceu um passado vergonhoso que jamais deveria ser repetido. Trancafiado num museu a cidade enterra os tempos de outrora, exibindo, orgulhosa, as fotos que denunciam as atrocidades cometidas no Colônia, e apresenta os Serviços Substitutivos, apagando qualquer falência proveniente da continuidade de internações prolongadas em hospitais inadequados, conforme dados do PNASH (2011), para se autorizar como referência psiquiátrica para todo o Brasil. São funcionamentos que produzem um silêncio abrangente sobre os hospícios ainda em funcionamento no município e, principalmente, sobre quem os habita e administra. São funcionamentos que ecoam discursos de outros tempos, nos quais a supremacia é restrita à classe dominante, esta que determina e segrega as pessoas que não se enquadram nos padrões que lhes são convenientes.

Contudo, diante de nossas análises, não podemos deixar de mencionar que, assim como há discursos contraditórios, felizmente há posições contraditórias. E a resistência persiste nos movimentos antimanicomiais, persiste nos Serviços Substitutivos, persiste nos cuidados dispensados por enfermeiros e outros profissionais que cuidam com humanidade, cumprindo o juramento de sua profissão, persiste na comunidade que agrega, persiste nos sobreviventes do Holocausto, persiste naqueles que ainda estão internados em regime de longa permanência, mas que não desistem, que esperam, que vencem cada manhã, pois, assim como conheceram pessoas que lhes roubaram a vida, também conhecem pessoas que lutam para devolvê-la. São pessoas que ecoam vozes de paz, de amor, de igualdade. Ecos que ressoarão: “amanhã há de ser outro dia”, assim como na canção de Chico Buarque.

Com esse trabalho de pesquisa aqui relatado, por meio da análise do discurso jornalístico, esperamos ter contribuído para a compreensão dos efeitos de sentidos sobre os discursos do dito Holocausto Brasileiro após a Reforma Psiquiátrica na cidade de Barbacena, servindo de referência para outros estudos, uma vez que os discursos não se fecham em si e inscrevem outras histórias, de maneira que não podemos colocar aqui um ponto final. Com Pêcheux, entendemos que mostrar o funcionamento discursivo é “[...] uma questão de ética e política: uma questão de responsabilidade” (PÊCHEUX, [1983] 1990, p. 57). Esperamos, ainda, que a pesquisa que resultou em nossa tese possa contribuir para estudos não somente no campo dos estudos da linguagem, mas também no âmbito dos direitos humanos, da saúde e da educação, de maneira que consigamos, de maneira holística e multiprofissional, interromper este ciclo que atribui os sentidos discriminatórios de outrora para denominar o sujeito que foge aos padrões exigidos pela classe dominante. Esperamos que esta não seja uma causa perdida.

Referências

- ALVARENGA, Lys Teixeira; NOVAES, Cristiane de Oliveira. Estratégias na Reforma Psiquiátrica no município de Barbacena: a cooperação entre gestor público e o terceiro setor. *História, Ciência, Saúde – Manguinhos*, v. 14, n. 2. Rio de Janeiro, abr./jun. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SO104-59702007000200010. Acesso em: jun. 2017.
- AMARANTE, Paulo. Asilos, alienados e alienistas: uma breve história da psiquiatria no Brasil. In: AMARANTE, Paulo. *Psiquiatria social e reforma psiquiátrica*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1994.
- ARBEX, Daniela. *Holocausto brasileiro*. São Paulo: Geração Editorial, 2013.
- CADASTRO NACIONAL DE ESTABELECIMENTOS DE SAÚDE (CNES). Disponível em <http://cnes.datasus.gov.br/>. Acesso em: jun. 2017.
- FASSHEBER, Vanessa Barreto; VIDAL, Carlos Eduardo Leal. Da tutela à autonomia: narrativas e construções do cotidiano em uma Residência Terapêutica. *Psicol. cienc. prof.*, v. 27, n. 2. Brasília: jun. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>.

- php?pid=S1414-98932007000200003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: jun. 2016.
- FHEMIG (2017). *Fhemig investe na desinstitucionalização de pacientes psiquiátricos*. Disponível em: <http://www.fhemig.mg.gov.br/index.php/banco-sala-de-imprensa/4028-fhemig-investe-na-desinstitucionalizacao-de-pacientes-psiquiatricos>. Acesso em: jun. 2017.
- FIRMINO, Hiram. *Nos porões da loucura*. Rio de Janeiro: Codecri, 1982.
- FONSECA, Laís Mariana da Fonseca. *A percepção dos profissionais de saúde mental quanto à resolução 32 de 14 de dezembro de 2017* (formulário). Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da USP. Disponível em: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLS-fJpjmOJe2sf2h1L2tNagAhjK1R8fG18HQE-R5jPnFzRJEAv/viewform>. Acesso em: mar. 2019.
- FOUCAULT, Michel (1961). *A história da loucura na Idade Clássica*. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- GODOY, Ana Boff de. Arquivos de Barbacena, a Cidade dos Loucos: o manicômio como lugar de aprisionamento e apagamento de sujeitos e suas memórias. *Revista Investigações* (online), v. 27, n. 2, jul. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/1217>. Acesso em: maio 2017.
- HOLOCAUSTO BRASILEIRO. *Globo News*. 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1xBQr5zFAHs>. Acesso em: jun. 2017.
- JORNAL CORREIO DA SERRA. Edições 2004 a 2016. Disponível em: <http://www.jornalcorreiodaserra.com.br/index.php>. Acesso em maio de 2019.
- KIEFER, Sandra. Hospício era uma fábrica de cadáveres. Drama da Loucura. *Jornal estado de Minas*. Belo Horizonte: 18 ago. 1996. p. 32
- LIMA, Candice Marques de. O holocausto que provocou a morte de 60 mil pessoas no maior hospício do Brasil. *Jornal Opção*. Ed. 1990, 25-31 ago. 2013. Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/posts/reportagens/o-holocausto-que-provocou-a-morte-de-60-mil-pessoas-no-maior-hospicio-do-brasil>. Acesso em: abr. 2015.
- MACHADO, Katia. Como anda a Reforma Psiquiátrica? *Revista Radis*, n. 38, out. 2005. Disponível em: <https://radis.ensp.fiocruz.br/revista-radis/38/reportagens/como-anda-reforma-psiquiatrica>. Acesso em: jun. 2016.

- MALUF-SOUZA, Olímpia. *Vozes urbanas: gestos de pertencimento nos espaços simbólicos da cidade*. 2004. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vt-ls000343424&fd=y>. Acesso em: jun. 2016.
- MARIANI, Bethânia Sampaio Corrêa. *O comunismo imaginário: práticas discursivas da imprensa sobre o PCB (1922-1989)*. Orientador: Eni Puccinelli Orlandi. 1996. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/270690/1/Mariani_BethaniaSampaioCorrea_D.pdf. Acesso em: jun. 2016.
- MARZANO, Maria Cristina Rietra. *Do trem dos doidos ao memorial de rosas: representações da loucura em Barbacena*. Orientador: Prof. Dr. Guilherme Jorge de Rezende. 2008. Dissertação (Mestrado) – UFSJ, São Joao Del-Rei, 2008. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp080912.pdf>. Acesso em: maio 2017.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise do Discurso: princípios e procedimentos*. 4. ed. São Paulo: Pontes, 2001.
- PÊCHEUX, Michel (1975). *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Ed. Unicamp, 1988.
- _____. (1983). *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes, 1990.
- PINHEIRO, Lara. Atendimento à saúde mental terá nova diretriz no Brasil; entenda 4 pontos e veja opiniões contra e a favor. G1. 12 fev 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2019/02/12/nova-politica-de-saude-mental-e-alvo-de-criticas-entenda-4-pontos-e-veja-opinioes-contras-e-a-favor-das-medidas.gh.html>. Acesso em: maior 2019

Mulheres na prisão: a constituição do sujeito em condição de cárcere

Fernanda Cerqueira de Mello¹

O presente trabalho é parte de uma pesquisa de doutorado em andamento, que tem por objetivo, a partir do quadro teórico da Análise do Discurso, analisar os efeitos do encarceramento no processo de constituição subjetiva de mulheres apenadas. Para tanto, nosso material de análise será constituído a partir de relatos orais das mulheres que estão cumprindo pena em uma unidade prisional no Rio de Janeiro. O foco da pesquisa, portanto, é compreender como os sentidos de mulher são discursivizados na enunciação de mulheres na condição de aprisionamento.

Por se tratar de uma pesquisa inicial, não temos ainda as entrevistas que constituirão o nosso *corpus*, por isso, neste trabalho, faremos um breve percurso pelos caminhos possíveis de se trabalhar com entrevistas a partir de uma perspectiva discursiva.

Tomo como base teórico-metodológica a Análise de Discurso de vertente materialista, estabelecida por Michel Pêcheux, a partir da qual procuro observar como a enunciação sobre a experiência do cárcere entra na constituição desse sujeito em privação de liberdade. Para trilhar um caminho que me possibilite compreender discursivamente as mulheres apenadas, organizarei minhas reflexões a partir da noção de subjetividade. Da nossa perspectiva teórica trabalhamos com a noção de sujeito submetido à ordem do inconsciente e da ideologia, que produz o assujeitamento que marca a subjetividade. Ao falarmos de mulher

1 Mestra em Estudos de Linguagem (PPGEL/UFF). Doutoranda em Estudos de Linguagem (PPGEL/UFF/CAPEs). E-mail: fernanda.cmello@yahoo.com.br.

falamos da inscrição de um sujeito em uma determinada posição, inscrição essa que é social (ideologia) e também singular (inconsciente).

Sobre a prática da entrevista, Sousa (2000, p. 156) afirma que o levantamento desses registros “passa pela construção de um criterioso dispositivo cuja função é de fazer surgir uma dada forma de subjetividade, suporte necessário de um certo objeto de saber”. Da perspectiva discursiva, o que trabalhamos na entrevista é a inscrição do sujeito no processo de enunciação que aponta para uma modalidade singular de constituição da posição discursiva, por se tratar de um espaço de enunciação gerenciado pelas características da entrevista, isto é, com perguntas estruturadas, diálogo mais roteirizado e respostas mais monitoradas.

Sabemos que em um trabalho de análise, o analista nunca se desprende de sua própria constituição enquanto sujeito, assim, em um trabalho de entrevista, a forma singular de constituição subjetiva afeta também o analista, isso porque “tanto entrevistador quanto entrevistado estudam-se e adotam estratégias para a negociação que irão travar a partir do instante em que se lança a primeira pergunta” (OLIVEIRA; SOUSA, 2000, p. 40).

Por não se tratar de uma pesquisa que tem como caráter coleta de dados e nem se assemelha às abordagens qualitativas ou que buscam um “certo objeto de saber” (SOUSA, 2000), propomos um modo de entrevista que se assemelhe a um processo de escuta discursiva, conforme a reflexão de Santana e Melo e Costa (2014, p. 3):

Não se trata tanto de ouvir para saber, de estabelecer um ponto preciso entre sujeito-objeto de escuta e sujeito-entrevistador ou de coletar dados. Trata-se, antes, de tentar compreender o funcionamento de discursos, a atualização de memória, acontecimentos que irrompem e, por isso mesmo, produzem deslocamentos sobre as identificações de quem se dispõe a escutar. Se, discursivamente, dizer é dizer de si em movimento, ouvir, por correspondência, é também permitir-se deslocar nas/das filiações prévias ocupadas pelo analista.

Para interpretar a constituição discursiva do sujeito mulher na condição de cárcere e como os sentidos de mulher são enunciados nessa

posição, é necessário considerar que o sentido é sempre produzido em um processo de sobredeterminação histórica em que o real da língua se encontra com o real da história. Como lembra Orlandi (2002, p. 68), “se, de um lado, a linguagem tem sua parte na injunção a significar, de outro, o mundo exerce sua força inexorável. Ao real da língua corresponde o real da história”. Não há sentido, portanto, sem língua e sem história, e é pela via dessa imbricação que podemos investigar as filiações de sentido e memórias discursivas a partir das quais as identificações de gênero, historicamente construídas, se entrelaçam nas falas das mulheres.

No Brasil, as instituições penitenciárias femininas surgiram em meados do século passado, a fim de promover uma distinção entre os processos de ressocialização dos homens e das mulheres em condição de cárcere. O objetivo da criação de um reformatório feminino se dava pelo desejo de reestruturarem essas mulheres para o “convívio social”, formando-as para ser o que se esperava delas: mulheres responsáveis pela casa e pelos filhos, conforme aponta Olga Espinoza:

Uma vez criada a prisão como instituição, entendeu-se necessário a separação de homens e mulheres para aplicar a eles e elas tratamentos diferenciados. Com essa medida buscava-se que a educação penitenciária restaurasse o sentido de legalidade e de trabalho nos homens presos, enquanto, no tocante às mulheres, era prioritário reinstalar o sentimento de pudor. (ESPINOZA, 2003, p. 52)

Denota-se, portanto, que as penitenciárias eram mais preocupadas com a reestruturação da moral dos presos do que com as tipificações penais. As mulheres presas eram um estorvo social, pois não correspondiam ao que era esperado de uma mulher e, por isso, deveriam ser retiradas do convívio.

Desse modo, as prisões femininas possuem um contexto institucional específico, construído historicamente. Para pensar a instituição discursivamente, baseio-me na reflexão de Mariani (1998). Para a autora:

[...] entendemos as instituições como parte do processo ideológico geral de edificação do social, processo esse que apaga para o sujeito seu assujeitamento as formações

discursivas, produzindo o efeito de literalidade etc. O que chamamos de instituição, do nosso ponto de vista, é fruto de longos processos históricos durante os quais ocorre a sedimentação de determinados sentidos concomitantemente à legitimação de práticas ou condutas sociais. São práticas discursivas e não discursivas que se institucionalizaram e legitimaram, ao mesmo tempo em que organizam direções de sentidos e formas de agir no todo social. (MARIANI, 1998, p. 76)

As instituições vão se firmando, portanto, a partir de um processo de discursivização em que elas vão se constituindo e, também, vão regulando e produzindo sentidos materialmente determinados. As instituições penitenciárias femininas estão determinadas por um processo histórico e por já-ditos constituídos socialmente sobre as mulheres.

Considerando que as prisões se constituem sobre um processo ideológico, que, em nossa formação social, se edifica não só em defesa da lei, mas também da moral, sendo uma instituição fundamental para a manutenção do Estado de Direito, as instituições carcerárias funcionam na determinação de um certo lugar social para o sujeito encarcerado a partir da interpelação do Estado. Essa relação entre sujeito e Estado é descrita por Orlandi a partir do processo de “individuação”:

[...] usamos a palavra “individuação” que remete necessariamente ao fato de que se trata de um sujeito individuado, ou seja, a forma sujeito histórica, no nosso caso capitalista, passando pelo processo de articulação simbólico-política do Estado, pelas instituições e discursos, resultando em um indivíduo que, pelo processo de identificação face às formações discursivas, identifica-se em uma (ou mais) posição-sujeito na sociedade. (ORLANDI, 2011, p. 22)

Desse modo, temos a constituição do sujeito pelo Estado através do processo de individuação em que o sujeito se identifica com determinadas posições-sujeito na formação social. Isso se dá indistintamente para todos os sujeitos e em condições de produção específicas que vão atravessar esse processo.

Retomando Mariani a respeito das instituições, a autora afirma que o que as torna visíveis é o estabelecimento de “práticas e/rituais sociais [...] sobretudo, através dos sistemas de normas e leis”; sendo a prisão uma instituição regida pelo discurso jurídico, interessa-nos analisar como as práticas e os rituais dos presídios femininos vão delimitando e/ou atravessando os espaços discursivos disponíveis para as mulheres apenadas, isto é, quais sentidos de mulher circulam nos enunciados das mulheres que se encontram sob o funcionamento das prisões.

Como efeito da estrutura social capitalista, o sujeito de direito é o sujeito jurídico, responsável por seus atos perante o Estado. Constitucionalmente, o sujeito de direito é pautado na Declaração Universal de Direitos Humanos, sobre a qual se sustenta o Art.5º da Constituição Federal de 1988, que prevê que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (BRASIL, 1988). A afirmação de que todos são iguais perante a lei instaura um sujeito universal, em que diferenças são apagadas, conforme pontua Badiou:

Supõe-se que exista um sujeito humano reconhecível em toda parte, que possui ‘direitos’ de algum modo naturais: direito de sobreviver, de não ser maltratado, de dispor de liberdades ‘fundamentais’ (liberdade de opinião, de expressão, de escolha democrática de direito etc.). Esses direitos são considerados evidentes e merecedores de um amplo consenso. (BADIOU, 1995, p. 19)

Pêcheux afirma que “o futuro do subjuntivo da lei jurídica ‘aquele que causar um dano’ (e a lei *sempre* encontra ‘um jeito de agarrar alguém’, uma ‘singularidade’ à qual aplicar sua ‘universalidade’) produz o sujeito sob a forma do *sujeito-de-direito*” (PECHÊUX, 2009, p. 145). Assim, é possível afirmarmos que no modelo de sociedade capitalista o sujeito não é subjetivo, mas sim um sujeito com “sua vontade e responsabilidade” (ORLANDI, 2001, p. 49), ou seja, o sujeito jurídico, de direitos e deveres. Este sujeito de direito é livre para agir de acordo com sua vontade, mas é submisso às leis, sendo, portanto, o sujeito assujeitado ao Estado e às leis.

A partir da noção de memória discursiva como um saber discursivo que sustenta e atualiza os dizeres que circulam e que “funcionam

como elos invisíveis que a conectam à discursividade, ou seja, ao seu exterior” (INDURSKY, 2013, p. 93), entendemos que todo discurso atualiza e retoma dizeres em circulação dentro de uma dada formação social. Nos termos de Pêcheux:

a memória se reporta não aos traços corticais dentro de um organismo, nem aos traços cicatriciais sobre este organismo, nem mesmo aos traços comportamentais depositados por ela no mundo exterior ao organismo, mas sim a um conjunto complexo, preexistente e exterior ao organismo, constituído por séries de tecidos de índices legíveis, constituindo um corpus sócio-histórico de traços. (PÊCHEUX, 2011 [1984a], p. 142)

O que nos permite afirmar que todo texto se constitui na relação com sentidos outros produzidos em outros processos discursivos. Desse modo, um dos objetivos desta pesquisa é compreender como os sentidos que foram se dando historicamente sobre a mulher e sobre o encarceramento atravessam os enunciados das mulheres em condição de cárcere, considerando as desigualdades sociais que promovem a marginalização de um determinado grupo de mulheres, tornando-as mais vulneráveis a se envolverem com determinados atos ilegais e, consequentemente, de serem presas.

As mulheres enunciam dentro de uma instituição que tem historicidade e que não só está submetida ao funcionamento ideológico de assujeitamento à evidência do sentido, como também é parte do processo de cristalização dos sentidos que vão se construindo como óbvios dentro da formação social. Tendo as instituições a “dimensão de normatização ou disciplinarização constitutiva da ordem de possibilidades de um discurso” (MARIANI, 1998, p. 77) interessa-nos analisar como os presídios trabalham no processo de regularização de uma memória sobre mulher e como essa regularização atravessa os enunciados das mulheres.

Assim, as falas das mulheres devem ser relacionadas a sua historicidade e com as condições de produção em que elas são produzidas. Lagazzi (2015, p. 88) salienta que o conceito de condição de produção é fundamental, pois perguntar pelas condições de produção dos sentidos e pela forma como essa produção se materializa implica “fechar o cerco

contra o conteudismo e contra o retorno ‘triumfal’ do sujeito”. A noção de condições de produção é, desse modo, a possibilidade de pensar o sentido como processo histórico, sobredeterminado pelas formas de produção histórica. É, também, a partir das condições de produção que podemos analisar discursivamente os efeitos da instituição jurídica sobre as mulheres presas. Sobre esses efeitos, Maia (2006) afirma que

a própria estrutura do poder jurídico se faz paradoxal ou contraditória conforme a própria estrutura da sociedade, pois responsabiliza um sujeito, autorizando-lhe, de alguma forma, a palavra, implicando-o em suas escolhas, mas no momento simbólico dessa responsabilização (a audiência judicial, por exemplo), a palavra lhe é retirada, destituindo-o de seu estatuto de sujeito e cristalizando seu lugar social de marginal, sem fala. (MAIA, 2006, p. 143)

Além de destituir o sujeito de seu estatuto de sujeito ao negar o direito à palavra, a estrutura do poder jurídico junto com a estrutura dos centros penitenciários reforça esse processo ao apagar as singularidades das mulheres, homogeneizando-as como sujeitos em conflito com a lei, destinando-as a um lugar institucional e jurídico que afeta a sua subjetividade. Assim, buscamos compreender como esse sujeito jurídico universalizante promove uma interdição nos lugares de enunciação para mulheres em condição de cárcere.

A condição paradoxal desse sujeito é que ele é submetido às leis, mas é livre para escolher os seus atos e, por isso, deve ser responsabilizado por eles. É essa a pretensa liberdade individual que promove o efeito ideológico da não determinação do sujeito: é um sujeito igual a todos os outros perante a lei, mas é um sujeito individualizado pelo Estado como livre e responsável por seu papel social (MAIA, 2006). E é na linguagem que esse conflito se inscreve, manifestando essas relações de poder.

Desse modo, nosso objetivo é trabalhar discursos sobre mulher e sobre o cárcere que as mulheres presas fazem circular dentro das condições de produção em que elas enunciam, refletindo sobre o potencial de resistência e transformação dos sentidos estabilizados sobre mulheres e sobre mulheres em situação de cárcere.

Referências

- BADIOU, Alain. *Ética, um ensaio sobre a consciência do mal*. RJ: Relume-Dumará, 1995.
- ESPINOZA, Olga. A prisão feminina desde um olhar da criminologia feminista. *Revista Transdisciplinar de Ciências Penitenciárias*. Pelotas, v. 1, n. 1, p. 5, jan./dez., 2002.
- INDURSKY, Freda. O trabalho discursivo do sujeito entre o memorável e a deriva. *Signo y Señá: Buenos Aires*, n. 24, p. 91-104, 2013.
- LAGAZZI, Suzy. Em torno da prática discursiva materialista. *Organon*. Porto Alegre, v. 30, n. 59, p. 85-100, jul./dez., 2015.
- MAIA, Maria Cláudia Gonçalves. *Instâncias de subjetivação em relatórios sobre adolescentes infratores*. Tese (doutorado) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.
- MARIANI, Bethania Sampaio Corrêa. Discurso e instituição: a imprensa. *RUA*, Campinas, n. 5, 1999. p. 47-61.
- _____. *O PCB e a imprensa: os comunistas no imaginário dos jornais (1922-1989)*. Rio de Janeiro, Revan; Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 1998.
- _____. *O comunismo imaginário: práticas discursivas da imprensa sobre o PCB (1922- 1989)*. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos de Linguagem, Campinas, 1996.
- ORLANDI, Eni P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 3. ed., Campinas: Pontes, 2001.
- _____. Os sentidos de uma Estátua: Fernão Dias, individuação e identidade Pousoalgreense. In: ORLANDI, Eni P. (org.) *Discurso, espaço, memória: caminhos da identidade no Sul de Minas*. Campinas: Editora RG, 2011. p. 13-34.
- PÊCHEUX, Michel. [1975]. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4.ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.
- _____. A leitura e memória: projeto de pesquisa. In: _____. *Análise do discurso: Michel Pêcheux*. Textos selecionados por Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 2011. p. 141-150.
- SANTANA, Wedencley Alves; MELO E COSTA, Stephanie Lyanie. Quem sou eu para lhe falar assim? A construção de “discursos de si” por pessoas com HIV e o lugar do analista na entrevista discursiva. *Entremeios: revista de estudos do discurso*, v. 9, jul.

de 2014. Disponível em: <<http://www.entremeios.inf.br/published/195.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2016.

SOUSA, Pedro. Os suprasegmentos como índices da subjetivação na enunciação oral. *Rev. ANPOLL*, n. 9, p. 155-185, jul./dez. 2000.

_____. Tempo e hesitação: a subjetivação em narrativas pessoais. *Working papers em Linguística*, UFSC, n. 4, 2000.

Os silêncios do/sobre o corpo trans

André Cavalcante¹

Polarização, acirramento das relações, *Fake News* foram algumas das palavras que adjetivaram nosso período eleitoral de 2018, mostrando que tais disputas eram também de corpos, de sentidos e de sujeitos, ao se colocar em jogo a política e o político na/pela linguagem.

Do decreto Lei da Identidade de gênero, assinado pela presidenta Dilma Rousseff em 2016, às eleições brasileiras do ano passado, o gênero, a sexualidade e as chamadas “pautas identitárias” tornaram-se um dos grandes tópicos de discursivização. Dizeres sobre tais questões tornaram-se mais evidentes, influenciando, de certa forma, os resultados eleitorais. O apagamento do político e a interdição de sentidos e discursos outros através da ideologia, denegam a existência de gêneros e sexualidades dissidentes através de um controle discursivo no social.

Para Foucault, a sexualidade e a política são áreas tidas como perigosas e, diante do controle dos discursos pelas instituições, essas áreas são interditadas. No entanto, como reflete Pêcheux, há sempre falhas no ritual de interpelação ideológica. A falha fissa os fios ideológicos, dando possibilidade para dizeres inscritos em outras redes de saberes, marcando posições-sujeitos dissidentes.

Ao pensar em sujeitos que vão de encontro aos ritos ideológicos, que produzem resistência ao se inscreverem em dizeres não normativos, objetivamos analisar os discursos do/sobre o corpo trans, observando

1 Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da UFF, com tese de doutoramento sob orientação da professora dra. Vanise Medeiros. É integrante do Laboratório Arquivos do Sujeito (LAS/UFF), do Núcleo de Estudos e Práticas de Linguagem e Espaço Virtual (NEPLEV/UFPE), bolsista Nota 10 da FAPERJ. Contato: acbs.cavalcante@gmail.com

como as formas do silêncio estão presentes nesses discursos. Para tanto, trago *prints* de discursos produzidos em páginas de militância na rede social *facebook* e seus respectivos comentários.

O espaço virtual é o lugar onde discursos militantes sobre transexualidade são encontrados com mais evidência, onde se marca a resistência, ao identificar-se com o gênero oposto ao designado compulsoriamente ao nascer. No entanto, contraditoriamente, a produção de dizeres relacionados à causa trans nesse espaço dá de encontro com os sentidos que deslegitimam, silenciam e desrespeitam as identidades trans. Então, me questiono: é próprio do digital se revelar de forma mais evidente como um lugar da contradição e das disputas de sentidos? Há sentidos que só devem/podem circular no espaço virtual? O que há de específico dos discursos digitais/do espaço virtual que produz a polarização de sentidos sobre os sujeitos-trans? Me parece que pensar o espaço de comentário como um espaço de (su)posto anonimato, onde os sujeitos não se sentem interpelados a tornar-se autores de seus comentários, é o que os autorizam a dizer o que “querem”, inscrevendo-se na luta de classe através do poder/dever dizer.

Se não há o fora da ideologia e a linguagem materializa suas práticas, pode-se pensar que o corpo, como forma material dos sujeitos, também produz sentidos, sendo, portanto, linguagem. Pois, como reflete Gadet e Pêcheux (2010), “o simbólico faz irrupção diretamente no corpo, as palavras tornam-se peças de órgãos, pedaços do corpo esfacelado que o ‘logófilo’ vai desmontar e transformar para tentar reconstruir ao mesmo tempo a história de seu corpo e a da língua que nele se inscreve.”

Nesse sentido, o corpo do qual tratamos, neste trabalho, é corpo de linguagem, corpo de sentidos, que deixa de ser um pedaço de carne para ser significado através da entrada no simbólico.

Como objeto de pesquisa, na tese, reflito sobre o estatuto das corporeidades trans na conjuntura atual. Tais corporeidades² dizem respeito aos corpos dos sujeitos trans, aqueles que não se identificam com o gênero designado pelas tecnologias médicas ao nascer. Esses sujeitos, no rito de interpelação ideológica do gênero, passam a se “despedir do

2 Por ora, não distingo corpo e corporeidades. Essas noções são trabalhadas em relação de sinonímia.

sentido que reproduz o discurso da dominação, de modo que o irrealizado advenha formando sentido no interior do não sentido” (PÊCHEUX, 1990). Os sujeitos trans, “ mesmo tendo existência material, não constitui[em] uma identidade socialmente reconhecida e legitimada, isto é, devidamente inserida na matriz cultural de inteligibilidade.” (LANZ, 2016, p. 206). Dessa maneira, os corpos trans produzem silêncio e são também silenciados, de formas significantes diferentes.

Pensar o silêncio, em AD, tem sido uma forma de encarar a não unicidade do sentido e sua movência. Para tanto, Orlandi (2013) não o pensa como ausência, mas como uma materialidade do discurso, pois, “há um modo de estar no silêncio que corresponde a um modo de estar no sentido... Há silêncio nas palavras.”. Assim, “o silêncio é”, não precisa de adjetivação, ele significa por si só.

Ao relacionar o dizível e o indizível no funcionamento do silêncio, a autora, de forma metodológica, divide-o em duas modalidades: 1. O silêncio fundador, o lugar da significação, da movência dos sentidos; “lugar de recuo necessário para que se possa significar, para que o sentido faça sentido.” (ORLANDI, 2013, p. 13); 2. A política do silêncio ou o silenciamento, no qual se calam determinados sentidos. Estão subdivididos em:

1) Silêncio constitutivo, o que nos indica que para dizer é preciso não-dizer (uma palavra apaga necessariamente as “outras” palavras); e 2) o silêncio local, que se refere à censura propriamente (aquilo que é proibido de dizer em certa conjuntura). Isso tudo nos faz compreender que estar no sentido com palavras e estar no sentido com silêncio são modos absolutamente diferentes entre si. E isso faz parte da nossa forma de significar, de nos relacionarmos com o mundo, com as coisas e as pessoas. (ORLANDI, 2013, p. 24)

Essa segunda modalidade, a política do silêncio, como apresenta a autora, subdivide-se em mais duas: o silêncio constitutivo, para dizer “x” é necessário não dizer “y”, no qual essa “escolha” se dá no nível sintagmático e se produz pelo efeito de que o sujeito só poderia utilizar aquela palavra para produzir seu dizer; e o silêncio local que se trata da censura, quando determinadas palavras e sentidos são interditados de

circularem no fio do discurso para que dizeres não permitidos continuem na ordem do não discursivizado.

A política do silêncio funciona em todos os discursos, no entanto, nas polarizações discursivas presentes nas redes esses silêncios parecem saltarem aos nossos olhos seja pelas marcas linguísticas, espaços em branco, pontuação ou quando posts ou comentários são apagados, por exemplo. Portanto, seguindo essas pistas e com ajuda dos *prints*, analisaremos essa forma de silêncio nas postagens seguintes.



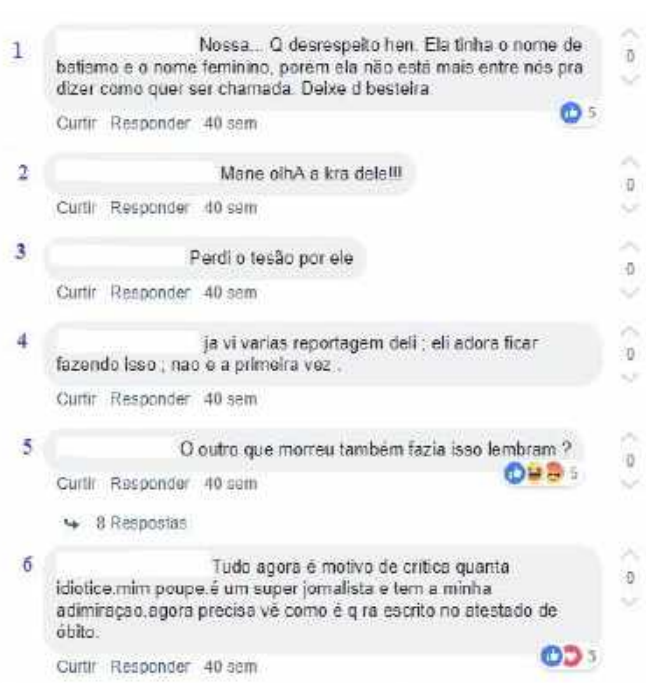
SDI³

3 Disponível em <https://www.facebook.com/TRAVESTISeTRANSEXUAISbrasilereiras/posts/1654879711270094> acesso em 15/01/2019.

Na sequência acima, postada no site “NLUcon”, mas também compartilhada na página “Travestis e Transexuais Brasileiras”, há a legenda dizendo que o jornalista Luiz Bacci, em um programa de jornalismo policial, trata a travesti Paola Oliveira diversas vezes no masculino e ainda expõe seu nome de registro. Abaixo desses dizeres estão fotos que materializam esses corpos, um, à esquerda, marginalizado, em um cenário simples, um corpo de uma travesti negra que foi violentamente interditada, assinada com 4 tiros, em Goiás. Do outro lado, à direita, um homem cisgênero branco, em um estúdio de gravação, lugar que dá autorização ao seu dizer. Assim, esse jornalista desrespeita Paola Oliveira, tratando-a no masculino, usando determinantes masculinos como “um travesti”, “esse travesti”, como aparece na matéria. Essa é uma segunda violência sobre esse corpo. A primeira diz respeito à morte trágica dela por apenas circular pelo espaço da cidade e por “acharem” que ela estava armada.

Sobre Paola Oliveira incidem duas formas de violência que se representam em duas formas de silenciamento, o silêncio local e o constitutivo. Paola foi interditada, seu corpo deixou de ser uma materialidade significativa a partir da sua morte e, assim, a censura sobre seus dizeres, sobre sua identidade de gênero se instalou. Ao não poder mais produzir sentidos, significar-se no/pelo corpo, ela é referida no masculino, sua identidade de gênero não é respeitada. Assim, é instaurado o silêncio constitutivo. São utilizadas referências masculinas para não dizer que Paola, em seu corpo travesti, é uma mulher. Não se considera assim que travestis e mulheres trans são identidades femininas que foram designadas como homens ao nascer, mas que se identificam com o gênero oposto. Com isso, se deslegitima a identidade de gênero dela, o que se agrava quando é exposto seu nome de registro, um nome que não produz laço, o qual não significava para a travesti.

Partimos às análises dos comentários dessa postagem.



SD1, 2, 3, 4, 5 e 6

Em 1, há uma ironia em “que desrespeito hen”, pondo em questão que não se trata de um desrespeito e que o não uso do nome social não é algo importante. Além disso, o comentador diz que ela tinha nome social e nome de registro, mas não está viva para dizer o que preferia, como se os dois nomes tivessem a mesma equivalência. Nessa mesma direção, no comentário 6, esse fato é banal e uma idiotice, pois, para o comentador, Luiz Bacci é “um super jornalista”, sendo assim, ele deve ser admirado e não comentou um erro. Ademais, para tal sujeito-comentador, o que se deve levar em consideração é o que está escrito no atestado de óbito. Porém, não se leva em consideração nem a morte da travesti, nem que se trata de uma identidade feminina, referida sempre no masculino pelo jornalista citado.

Ao não considerar o respeito e a importância da identidade de gênero das pessoas trans, instaura-se o silêncio constitutivo, se diz de outra identidade de gênero a qual a pessoa trans não se identifica e, assim, a sua luta e subjetivação é apagada a fim de se deslegitimar a

existência e a possibilidade de transgressão das expectativas de gênero pautadas na normatividade. Essa prática é bem comum em discursos hegemônicos como o da mídia, conforme observamos acima.

Nas sequências discursivas 4 e 5, é dito que não considerar a forma de se referir às pessoas trans da maneira correta é uma prática recorrente, não só do jornalista Luiz Bacci, mas de outros jornalistas. São usados os pronomes que não correspondem à forma pela qual os sujeitos trans se identificam e também o nome de registro que não diz respeito a como esses sujeitos são significados socialmente. No jornalismo, como lugar autorizado a produzir o discurso sobre, silenciam-se, dessa maneira, corpos e sujeitos que já não se materializam e produzem seus próprios discursos, mas que, pela História, pela memória, são ditos.

Já em outros comentários são deslocados os dizeres sobre o corpo trans interditado, mas, através do comentar, sentidos são silenciados, outros assuntos são discursivizados, como ocorre em 2 e 3, onde não se comenta algo diretamente relacionado ao tema. Mesmo que de forma a criticar a figura do jornalista, “perdi o tesão nele” ou “olha a cara dele”, o foco se insere, novamente, em Luiz Bacci, e não em mais uma morte de uma pessoa trans e a forma como tais pessoas são referidas na mídia tradicional. Essa é uma forma de dizer e, ao mesmo tempo, silenciar. A escrita silencia sentidos que poderiam ser colocados no fio do discurso.

Por se sentirem livres a dizer o que desejam e ocuparem o espaço do comentar, os ainda sujeitos-comentadores produzem seus dizeres por essa injunção a também dizer sobre, mas, muitas vezes, saturam a escrita, deslocam sentidos e calam outros, como ocorre nas sequências discursivas (SD) 2 e 3, como a língua de espuma (ORLANDI, 2013), que funciona pelo muito cheio, mas não se ecoam sentidos.

Aqui temos refletido sobre os silenciamentos sobre os corpos nos discursos sobre corpos trans, mas há também silêncios no corpo?



SD7⁴

Na prática jornalística, observa-se que o suicídio é um tabu, algo pouco noticiado pois, pela ética jornalística, deve-se respeitar a privacidade e a dor da família da pessoa que se suicidou. Trata-se de um acordo extraoficial proposto por manuais de redações jornalísticas que visa não noticiar para evitar que essa prática seja incentivada. No entanto, com o advento do jornalismo online, observamos que essas notícias sobre esses tipos de mortes são mais recorrentes.

Iuri Dantas foi um jovem que cometeu suicídio, prática muito recorrente entre os jovens transgêneros, sobretudo homens trans. Um estudo intitulado de *Transgender Adolescent Suicide Behavior*⁵

4 Disponível em <https://www.facebook.com/nlucon/posts/903288656438682> acesso 05/02/19, no entanto, a matéria no site oficial NLUcon não se encontra mais disponível. Em outro site, <http://identidademandacarui.blogspot.com/2016/11/homem-trans-iuri-dantas-comete-suicidio.html>, acesso em 20/05/2019, encontramos uma notícia semelhante a disponibilizada anteriormente.

5 Alguns outros dados em <https://observatorio3setor.org.br/noticias/entre-adolescentes-homens-trans-sao-os-que-mais-tentam-suicidio/>, acesso em 20/05/2019.

(Comportamento Suicida do Jovem Transgênero), publicado pelo jornal *Pediatrics*, analisando os comportamentos suicidas de algumas identidade de gênero, percebeu que quase 14% dos jovens já tentaram suicídio, apontando também o índice alarmante de que 50,8% dos homens trans tentaram suicídio, em seguida, o percentual de 41,8% para pessoas que não se identificam nem como homem nem como mulher e 29,9% das mulheres trans. Essa pesquisa aponta que para a prevenção dessas mortes precoces é necessária uma maior atenção a esse grupo em risco.

Com esses dados, nota-se que o tema é algo comum na sociedade, porém, interdito na escrita jornalista por motivos pouco claros que silenciam os motivos pelos quais levaram essas pessoas a praticarem essa ação sobre seus próprios corpos. Assim, também há um silenciamento sobre estes corpos. Pessoas trans, já marginalizadas na sociedade, tiram suas próprias vidas para que os sentidos do/sobre seus corpos deixem de ecoar na História. No entanto, esse silêncio também produz seus efeitos, deixam rastros, margens, restos de significação.

No caso de Iuri Dantas, como diz a matéria, será pensado com saudades por seus amigos e familiares, além de deixar, através da notícia escrita a pedido da militância local, um alerta de atenção à vulnerabilidade dessa população e o pedido para que sejam realizados programas de combate ao suicídio, sobretudo ao das pessoas trans. Assim, se produzem alguns silêncios. Há um silêncio que diz respeito a como a transfobia institucionalizada, conforme referida no texto, afetou Iuri Dantas ao ponto de ele “escolher” deixar de viver. O outro silêncio é o silêncio no corpo, o suicídio, o calar-se e não mais produzir discurso por si.

Essas formas de silenciamento no corpo, seja pela agressão física, verbal e assassinato ou pelo suicídio, como no caso de Iuri, retroalimentam a política de esquecimento e memória, que são “indissociáveis na enunciação do político” (COURTINE, 1999, p. 22).

Ao pensar sobre a relação entre esquecimento e memória, em *O chapéu de Clémentis*, Courtine (1999) traz a anedota contada por Milan Kundera, em *O livro do riso e do esquecimento*, sobre o dirigente comunista tchecoslovaco Gotwalld, que, cercado por seus companheiros, discursava, e, como nevava e fazia muito frio, Clémentis colocou seu chapéu de pele sobre a cabeça do líder. Foi tirada uma foto do líder com este chapéu e divulgada. Tempos depois, Clémentis foi acusado de traição e

apagado da foto pelo departamento de propaganda. No entanto, o chapéu continuava lá. Com isso, Courtine reflete que

Processo de anulação de Clémentis, de perda referencial, recalque, apagamento da memória histórica que deixa, como uma estreita lacuna, a marca de seu desaparecimento, mesmo que se coloque aqui em jogo a materialidade não-linguística de um documento fotográfico, é, antes de tudo na ordem do discurso que ele é produzido. (COURTINE, 1999, p. 15-16)

O autor aponta que há um processo de anulação histórica, em que se perde o referencial do chapéu, do ocorrido para Gotwalld usá-lo, visando a um apagamento da figura de Clémentis, que foi acusado de traição. Esse é um fato não estritamente linguístico, mas que está na ordem do discurso, produz significação e produz uma lacuna pois pela “história fará usar o chapéu” (COURTINE, 1999, p. 22). Assim, esse apagamento é a possibilidade desses sentidos se reinserirem no fio do discurso.

Nessas análises, percebemos que o apagamento se dá pelo suicídio. Há uma resistência, sujeitos não se colocam mais na posição de enunciadores, mas os sentidos não cessam de serem colocados na História. Há um protesto silencioso que põe em evidência o mal-estar social, uma ferida na sociedade que não se desfaz, mostrando que algo não ia bem. Dessa maneira, esses sujeitos passam a serem falados, noticiados, lembrados, e essa reinserção na discursividade aponta para a violência transfóbica que estes sofreram.

Como discute Robin (2016, p. 85), “o passado é apagado ainda pelos silêncios e tabus que uma sociedade mantém. Essa espécie de amnésia não tem nada de legal e de regulamentar, mas pesa sobre o conjunto do tecido social.”. Ao refletir sobre os apagamentos de vestígios na memória, a autora se questiona como os silêncios e os tabus sociais apagam o passado, mas que não têm o poder de regulamentar essas supressões, pois pesam na memória. Esse tipo de silêncio que incide sobre os corpos trans pode ser tipificado como o silêncio local que interdita corporeidades significantes. Essa interdição, tal como o episódio de Clémentis, não tem o potencial de apagar completamente a existência do sujeito que tirou sua própria vida, pois, como um funcionamento

de denegação⁶, a morte revela que houve a vida e a existência daqueles sujeitos-trans em uma sociedade que nega sua existência.

Assim, percebemos que o virtual, como espaço de constituição, formulação e circulação dos discursos, afeta sujeitos e corpos em disputa, a partir de silenciamentos, interdições, resistência, (re)atualizando a luta de classes a partir do gênero, da sexualidade, da raça, como categorias sociais que constituem o lugar de onde os sujeitos produzem seus dizeres.

Referências

- COURTINE, J.-J. O chapéu de Clémentis. Observações sobre a memória e o esquecimento na enunciação do discurso político. Trad. Marne Rodrigues de Rodrigues. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L. (orgs.). *Os múltiplos territórios da análise do discurso*. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1999.
- GADET, F; PÊCHEUX, M. Os homens loucos por sua língua. In: _____. *A língua inatingível*. 2. ed. Trad. Bethania Mariani e Maria Elizabeth Chaves de Mello. Campinas: Editora RG, 2010.
- LANZ, L. Ser uma pessoa transgênera é ser um não-ser. In: *Periódicus*, Salvador, n. 5, v. 1, maio-out.2016. Revista de estudos interdisciplinares em gêneros e sexualidades Publicação periódica vinculada ao Grupo de Pesquisa CUS, da Universidade Federal da Bahia – UFBA.
- PÊCHEUX, M. (1982). Delimitações, inversões, deslocamentos. Trad. brasileira de José Horta Nunes. *Cad. Est. Ling.*, n. 19, Campinas, jul./dez, 1990, p. 7-24.
- ORLANDI, E. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 4. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.
- ROBIN, R. *A memória saturada*. Tradução de Cristiane Dias e Greciely Costa. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2016.
- ROUDINESCO, E.; PLON, M. *Dicionário de Psicanálise*. Tradução de Vera Ribeiro e Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

6 A denegação foi uma noção pensada por Freud que diz respeito ao mecanismo de defesa do sujeito pelo qual ele exprime negativamente seu desejo ou ideias recalçadas, não reconhecendo como um desejo expresso de forma consciente anteriormente. (ROUDINESCO; PLON, 1998)

A batalha do impeachment/golpe: os sentidos de um sítio bélico de significância no discurso jornalístico

Rudá da Costa Perini¹

Introdução

O presente artigo consiste em uma síntese da pesquisa que desenvolvi no mestrado. Essa pesquisa filiou-se à Análise do Discurso (AD) de perspectiva materialista, tal como postulada por Michel Pêcheux na França, e reterritorializada por Eni Orlandi no Brasil. A AD, constituída no enlace entre o materialismo histórico, a linguística saussureana, a teoria do discurso e a psicanálise, toma como base alguns conceitos que são fundamentais à reflexão e análise, pois funcionam como pressupostos teóricos, quais sejam: *ideologia* (entende-se aí: a Ideologia como mecanismo ahistórico produtor das evidências do sujeito e do sentido; e as ideologias como conjunto de práticas e representações históricas que atuam como forças, relacionadas às posições de classes, em disputa em dada formação social); *língua* (sistema linguístico-histórico-social fluido – base material dos processos discursivos – que, sempre afetado pela ideologia, constitui o sujeito enquanto sujeito da/à língua); *discurso* (objeto teórico, sempre inacabado, da AD que é compreendido como

1 Mestre em Estudos de Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem (PPGEL) da Universidade Federal Fluminense (UFF), sob orientação da Prof.^a Dr.^a Vanise Gomes de Medeiros, com pesquisa financiada por bolsa CAPES. Atualmente, cursa doutorado em Estudos de Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem (PPGEL) da Universidade Federal Fluminense (UFF), sob orientação da Prof.^a Dr.^a Vanise Gomes de Medeiros, com pesquisa financiada por bolsa CAPES.

efeitos de sentido entre locutores); e *sujeito* (um sujeito dividido porque constituído pelo inconsciente, portanto, não está no controle absoluto do que diz e, ao tomar a palavra, é sempre uma posição-sujeito afetada pela língua, pela ideologia e pela história).

Com o título deste artigo, homônimo da dissertação, pretendi iluminar três aspectos que considero fundamentais: 1) a disputa de sentidos que se materializa em diferentes processos discursivos como, por exemplo, no antagonismo entre posições discursivas instaurado no emprego das denominações *impeachment* e *golpe*; 2) a noção de sítio de significância, na qual invisto teoricamente e que sustenta a análise do léxico que comparece nos materiais analisados; 3) o objeto de investigação, ou seja, o discurso jornalístico sobre o *impeachment/golpe*.

Desse modo, almejei compreender o funcionamento do discurso jornalístico ao (re)produzir e fazer circular discursos *sobre* a votação de admissibilidade do processo de impedimento da ex-presidenta Dilma Rousseff ocorrida na Câmara dos Deputados no dia 17/04/2016. De acordo com Mariani (1996), o discurso jornalístico funciona como *discurso sobre* porque os jornais, “ao *falarem sobre* um *discurso de* (‘discurso origem’), situam-se entre este e o interlocutor, qualquer que seja. De modo geral representam lugares de autoridade em que se efetua algum de tipo de transmissão de conhecimento” (MARIANI, 1996, p. 64, grifos da autora).

À luz da noção de *discurso sobre*, investiguei o processo de significação do acontecimento (a votação). No batimento teoria-análise, tentei dar conta de dois movimentos de sentidos, quais sejam: 1) o funcionamento de um léxico bélico; 2) o comparecimento da disputa de sentidos, materializada em diferentes processos discursivos, constituindo a significação do *impeachment/golpe*.

Construção do *corpus*

No tocante ao material analisado, foram selecionados: a edição de 18/04/2016 do jornal *O Globo*; a edição de 18 a 20/04/2016 do jornal *Brasil de Fato*; capas da revista *Época* nas edições de 16/08/2010,

50

03/05/2014, 20/03/2016; e uma notícia publicada no site *Rede Brasil Atual* em 06/09/2016.



(O Globo, 18 abr. 2016. Capa)



(Brasil de Fato, 18 a 20 abr. 2016. Capa)



(Revista Época, 16 ago. 2010. Capa)



(Revista Época, 03 mai. 2014. Capa)



(Revista Época, 20 mar. 2016. Capa)



(Rede Brasil Atual, 06 set. 2016)

A partir de tais materiais, começando pelas edições dos jornais, construí o *corpus* discursivo que, para fins metodológicos, dividi em duas partes: *corpus* principal, construído a partir dos jornais *O Globo* e *Brasil de Fato*; e *corpus* secundário, construído pelas capas e notícia *on-line*.

A seleção das duas partes do *corpus* se deve a objetivos distintos. A montagem da primeira parte, o *corpus* principal, foi motivada por alguns critérios pensados a partir de condições de produção² específicas, a saber:

2 As condições de produção, segundo Orlandi, “incluem os sujeitos e a situação. A situação, por sua vez, pode ser pensada em seu sentido estrito e em sentido lato.

- São edições que noticiam o acontecimento tomado como ponto central de nossa investigação (a votação do processo na Câmara dos Deputados);
- São jornais que produzem uma autoimagem de que tem posicionamento político oposto – o que, entre outros processos, se marca, em *O Globo*, no funcionamento da denominação *impeachment*, que estabiliza o sentido jurídico-legal, e, em *Brasil de Fato*, no funcionamento da denominação *golpe*, que rompe com o sentido jurídico-legal e instaura o sentido de ardil-ilicitude;
- São jornais que pertencem a esferas midiáticas distintas (*O Globo* é considerado um veículo da chamada grande mídia e *Brasil de Fato* é considerado como mídia alternativa).

O empreendimento da análise do *corpus* principal desvelou um movimento de sentidos que atualiza certa memória discursiva acerca da esquerda, do Partido dos Trabalhadores e de Dilma; a memória que diz que esses são os inimigos do país, portanto a causa da guerra. Em vista disso, busquei discursividades outras que atualizassem tal memória, o que me levou a segunda parte do *corpus*, as capas da revista *Época* e a notícia no *Rede Brasil Atual*.

A ideia de empreender tal investigação surge da (e se justifica pela) inquietação suscitada pelo modo dividido como foi significado na mídia o processo conduzido contra Dilma. Em vista disso, buscou-se contribuir para o campo da Análise do Discurso com reflexões e análises acerca do jogo de sentidos no discurso jornalístico em um momento de crise política, econômica e ética; em um momento de tensão, de farsa, de disputa ideológica que se materializa na língua, uma disputa na/pela palavra.

O sítio bélico de significância

A partir dos pressupostos teórico-metodológicos da AD, o engajamento da pesquisa em tela se deu com a identificação de uma

Em sentido estrito ela compreende as circunstâncias da enunciação, o aqui e o agora do dizer, o contexto imediato. No sentido lato, a situação compreende o contexto sócio-histórico, ideológico, mais amplo” (ORLANDI, 2006, p. 17).

regularidade lexical que me levou à configuração do que indico como um *sítio de significância*³. Essa noção, conforme verifiquei em revisão bibliográfica, não é dotada de investimento teórico, desempenhando um papel acessório na teoria. Com isso, decidi investir teoricamente nela. Aí reside minha primeira aposta teórica.

Para formular uma noção de *sítio de significância*, parti da apropriação da noção de *terminologia*, oriunda da proposta gramatical-descriptiva, para deslocá-la sob a ótica discursiva. Terminologia consiste em um “agrupamento de substantivos, adjetivos e verbos designativos da organização conceptual de um campo de atividade ou de conhecimento (ex.: léxico da pesca, léxico da música, léxico do futebol, léxico da cultura da cana etc.)” (AZEREDO, 2011, p. 412). Entretanto, entende-se que não há *a priori* um léxico disso ou daquilo, uma vez que o sentido não está na palavra – daí a proposta de aproximação e deslocamento. Um *sítio de significância*, por conseguinte, poderia ser visualizado na imagem de uma teia semântica tecida no interior da formação discursiva⁴ (FD), na qual certo conjunto mais ou menos delimitado de palavras ganha sentido. Uma teia que se forma ao redor de um sentido central, tomado como relativamente estável. Essa teia retoma e atualiza certo lugar de memória, configurando pré-construídos⁵. No entanto, ela (a teia) não existe “já aí”, pois a força que liga os sentidos afins a um sentido central provém das condições de produção, das FDs, das posições-sujeito e, em última instância, do gesto de interpretação do analista.

Em minha análise, por conseguinte, identifiquei um *sítio de significância* que materializa sentidos de guerra, atualizando uma memória discursiva belicosa que produz sentidos para o impeachment/golpe. Para delimitar o *sítio bélico de significância* no *corpus* principal, recorri

3 Cabe assinalar que parto de Orlandi (1993) e Mariani (1996) como os primeiros textos em que encontrei o termo. O que proponho aqui é uma releitura das formulações feitas pelas autoras citadas em que *sítio de significância* comparece, mas tentando imprimir mais corpo teórico ao termo, empregando-o como um conceito propriamente. Essa reflexão, evidentemente, não se esgotou na dissertação. Sigo pensando.

4 Explico o conceito de formação discursiva mais à frente.

5 O pré-construído, segundo (PÊCHEUX, [1975] 2014, p. 89), é um componente do interdiscurso, a parte relativamente estável, forma de nominalização, de encaixe sintático; o conhecido não esquecido. Seria como se esse elemento já se encontrasse sempre aí por efeito da interpelação ideológica funcionando como objeto simples do mundo, proveniente de outros discursos; o “já sabido” que é evidente para o sujeito em certas formações discursivas.



ao procedimento metodológico de montagem de quadros de palavras. A partir desse mapeamento⁶, produzi três recortes: um quadro contendo as palavras em comum entre *O Globo* (OG) e *Brasil de Fato* (BF); outro quadro contendo as palavras que comparecem apenas em OG; e outro contendo as palavras que comparecem apenas em BF⁷. As análises permitiram compreender, em suma, dois processos: como as mesmas palavras produzem sentidos tanto similares quanto diferentes, ou mesmo antagônicos; como posições discursivas antagônicas empregam regularmente certas palavras, silenciam outras e produzem sentidos para o outro. Vejamos, nas sequências discursivas⁸, como exemplo, a palavra *vitória*, que comparece no quadro de palavras comuns entre OG e BF:

SD14(OG) Amazônia e Rondônia (oito votos cada) foram as únicas bancadas a votar de forma unânime, ambas pelo impeachment. Mas foi em estados populosos do Sul e Sudeste, como São Paulo (57 votos a favor), Minas Gerais (41), Rio de Janeiro (34), Paraná (26) e Rio Grande do Sul (22) que a oposição consolidou a **vitória**. (O Globo, 18 abr. 2016. Efeito manada: Indecisos voltam sim e abrem folga no placar, País, p. 6, negrito meu.)

SD12(BF) Vários projetos que prejudicam a classe trabalhadora estão para ser votados atualmente no Congresso. Com uma **vitória** do impeachment esses projetos seriam rapidamente aprovados. [declaração de João Pedro Stedile (direção do MST)] (Brasil de Fato, 18 a 20 abr. 2016. “Até coxinhas farão ato contra Temer”, diz Stedile, Entrevista, p. 5, negrito meu.)

6 Cf. anexos em Perini (2019).

7 Os quadros mencionados não comparecem aqui devido à limitação de espaço. Cf. Perini (2019, pp. 76, 82 e 86)

8 Uma sequência discursiva consiste no método de recorte do material analisado, portanto, um procedimento metodológico, para Courtine são “sequências orais ou escritas de dimensão superior à frase” (2014, p. 55). Para Mariani, essa definição se mostra “fluida o suficiente para viabilizar a depreensão das formulações discursivas (fds), ou seja, de sequências linguísticas nucleares, cujas realizações representam, no fio do discurso (ou intradiscurso), o retorno da memória (a repetibilidade que sustenta o interdiscurso)” (MARIANI, 1996, p. 54). A numeração das SDs que analiso mantém a mesma numeração da dissertação.

Vitória, em SD14(OG), desempenha função de objeto direto do verbo “consolidou”; em SD12(BF) completa o sentido de “aprovados”, desempenhando o papel de adjunto adnominal no sintagma “com uma vitória do impeachment”. Em ambos os casos, vitória está relacionada ao impeachment/golpe. Entretanto, o sentido de vitória em SD14(OG) é, em OG, positivo, à medida que produz um efeito de permanência, “oposição consolidou a vitória”. Isto é, esse valor positivo se marca no verbo “consolidar”, pois a vitória, que já está dada, torna-se mais sólida. Por outro lado, em SD12(BF), vitória significa negativamente, o que se marca por “vários projetos que prejudicam a classe trabalhadora”. A “vitória do impeachment”, portanto, é prejudicial, pois “esses projetos seriam rapidamente aprovados”. Logo, a vitória de que fala OG e BF produz sentidos opostos. Em OG, tem sentido positivo, de algo que fica ainda mais sólido e aqui ressoa o título da notícia sustentando esse efeito: “indecisos votam sim e abrem folga no placar”. Já em BF a “vitória do impeachment” significa prejuízos à classe trabalhadora. Tal funcionamento ilumina o antagonismo entre posições discursivas, demonstrando como uma mesma palavra pode assumir sentidos opostos.

Em relação aos dois outros quadros, cada qual contendo, respectivamente, as palavras que comparecem apenas em OG e apenas em BF, posso, resumidamente, acrescentar que eles possibilitaram uma visão ampliada da formação do sítio de significância, iluminando como a seleção lexical delimita as fronteiras do que pode (deve) ser dito e do que não pode (não deve) ser dito. Pelo léxico, o impeachment/golpe é inscrito na zona semântica de guerra. O objeto discursivo em questão é significado em relação parafrástica pelos seguintes itens lexicais: *batalha* (“batalha no congresso”, “a batalha segue no senado e nas ruas”); *luta* (a “luta está apenas começando”, “o desfecho da luta que estamos travando”); *guerra* (“a guerra será lenta, gradual e segura”). Nesse processo de produção de sentidos, estamos diante de um léxico hostil que caracteriza um cenário *letal* em que figuram elementos que seriam facilmente identificáveis em campo de batalha: *enfrentamentos, combate, vingança, ofensiva, ataque e defesa; mobilizações, missão, plano de emergência e estratégia; front, linha de frente da resistência, soldados, militantes, capitão e chefe* em seus QGs; *minas, armas, colete à prova de bala e trincheira*.

Com isso, o acontecimento político-institucional em jogo vai tomando forma – a forma da guerra. Pelas materialidades linguísticas, o discurso jornalístico vai saturando de sentidos o impeachment/golpe

a ponto de apagar outros processos significativos, produzindo, desse modo, a evidência de que o campo da política é um campo de batalha; a evidência de que a política é guerra.

Por uma articulação teórica: *enunciado dividido e heterogeneidade enunciativa*

Aqui exponho minha segunda aposta teórica. Essa consiste na articulação das noções de *heterogeneidade enunciativa* e *enunciado dividido*, partindo da noção de *formação discursiva*. Carece explicitar cada noção.

Pêcheux, a partir de Foucault, formula o conceito de FD apoiado em dois outros conceitos: condições de produção e interdiscurso⁹. Uma FD passa assim a ser entendida como aquilo que determina “o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma harenga, um sermão, um panfleto, uma exposição, um programa) a partir de uma posição dada numa conjuntura dada [...]” (PÊCHEUX; FUCHS, [1975] 1997, p. 166-167).

Segundo Courtine, são as FDs que regulam “a referência à interpelação-assujeitamento do indivíduo em sujeito de seu discurso” (COURTINE, 2016, p. 38). Como consequência, “os sujeitos falantes, tomados na história, [podem] estar de acordo ou se confrontar sobre o sentido a dar às palavras, falar diferentemente embora falem a mesma língua” (COURTINE, 2016, p. 38). Por esse caminho, o autor considera uma FD como heterogênea em relação a si mesma; ela não se fecha completamente. Sua margem é inacabada, logo “não consiste em um limite traçado de uma vez por todas que separa um interior e um exterior, mas se inscreve entre diversas FDs como uma *fronteira que se desloca* em função das questões de luta ideológica” (COURTINE, 2016, p. 39, grifos do autor). Define-se, dessa maneira, as FDs como regiões situadas no interdiscurso, sendo o interdiscurso que (re)configura suas fronteiras.

No *corpus* principal, após análises, interpretamos que se configuram duas FDs¹⁰ dominantes. Elas se comportam como antagônicas,

9 O interdiscurso pode ser entendido como o já dito que sustenta todo dizer, isto é, “[...] todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos (ORLANDI, 2012, p. 33-34)

10 A compreensão/identificação das FDs que constituem um certo discurso só é possível após a análise, isto é, as FDs não estão dadas a priori. Foi necessário omitir aqui uma série de procedimentos metodológicos empregados para chegar a elas. Para ver de forma mais

o que, em grande medida, se deve ao posicionamento da linha editorial dos jornais, portanto, à posição discursiva ocupada por eles. Nessa direção, entendemos que as palavras *impeachment* e *golpe* – denominações empregadas para significar de diferentes modos o acontecimento em tela – iluminam a disputa entre posições discursivas que se inscrevem naquelas FDs, nas condições de produção dos discursos produzidos pelos jornais, e parecem funcionar como marcadores de posição que vão estabilizando sentidos. Contudo, isto não se dá sem falhas. Logo, assinalamos ao menos uma FD dominante em cada jornal: FD1, dominante em *O Globo*; e FD2, dominante em *Brasil de Fato*. Cada qual com suas regularidades, paráfrases, rupturas e pré-construídos que, em conjunto, tornam possível identificá-las. Retomarei esse ponto logo adiante.

A noção de heterogeneidade enunciativa, segundo Authier-Revuz (1990), consiste nas formas em que se faz presente o outro no discurso. Conforme a autora, a heterogeneidade do discurso pode ser constitutiva ou mostrada.

A constitutiva é a própria condição de constituição do discurso. Em todo discurso, ainda que se apresente como homogêneo, há sempre o Outro aí inscrito – este Outro com maiúscula corresponde ao (não) lugar do inconsciente e do interdiscurso, sendo, pois, o Outro irrepresentável. A homogeneidade do discurso, portanto, é uma ilusão ou efeito necessário à própria produção de discurso. Dessa maneira, a heterogeneidade constitutiva é da ordem da “exterioridade interna ao sujeito e ao discurso, não localizável e não representável no discurso que constitui, aquele do Outro do discurso – onde estão em jogo o interdiscurso e o inconsciente [...]” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 32). O Outro, do qual nos fala Authier-Revuz, é aquilo que fala antes, em outro lugar; o esquecido, impossível para o sujeito acessar, mas que o constitui enquanto sujeito. Daí a formulação de que todo discurso é fundamentalmente heterogêneo, pois não há discurso sem interdiscurso e inconsciente.

A heterogeneidade mostrada é aquela identificada “como formas linguísticas de representação de diferentes modos de negociação do sujeito falante com a heterogeneidade constitutiva do seu discurso” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 26). Essa forma ilumina a oposição entre o discurso do um, “este que vos fala”, interior, e o discurso do outro – com

detalhada a constituição das FDs no corpus em tela, ver Perini (2019, p. 71-76).



minúscula, pois se trata do outro localizável, o diferente –, “aquele lá”, exterior. Com isso, a forma mostrada circunscreve e ao mesmo tempo opõe o outro, o heterogêneo, ao restante do discurso que se pretende homogêneo. Ela aponta, então, para o exterior delimitando o interior. Essa forma de heterogeneidade é organizada em duas formas derivadas: a heterogeneidade mostrada marcada (discurso direto, discurso indireto, aspas etc.) e a não marcada (discurso indireto livre, ironia etc.).

Como apontamos mais acima, nosso *corpus* é clivado pela disputa entre posições discursivas, o que se marca, dentre outros funcionamentos, no emprego das palavras *impeachment* e *golpe*, no uso de uma linguagem beligerante ao falar sobre o acontecimento, e, o que mais nos interessa agora, o comparecimento de enunciados divididos – um conceito que explora as relações de antagonismo entre FDs no fio do discurso. O que propomos é pensar as formas marcada e não marcada aliadas ao enunciado dividido. O enunciado dividido seria, pois, a materialização da heterogeneidade mostrada, iluminando os nós do heterogêneo entre formações discursivas.

Nessa visada, penso que o enunciado dividido, por sua forma sintática, seria um modo de organização de heterogeneidade mostrada. Courtine ([1981] 2014) esquematiza os enunciados divididos na fórmula $P\{X/Y\}$ a qual “provém, efetivamente, da correlação entre duas formulações extraídas de processos discursivos heterogêneos um em relação ao outro, mas de forma sintática determinada” ([1981] 2014, p. 190). Trata-se, em síntese, de um enunciado que “mostra a presença de dois enunciados distintos, antagônicos entre si; são discursos em confronto que convivem no mesmo enunciado” (CAZARIN, 2000, p. 177).

Tenta-se dar a ver, então, em uma análise, como essa disputa pode ser apreendida em enunciados que se inscrevem em FDs antagônicas. Vejamos a seguinte sequência discursiva:

SD38(OG) Se por um lado o impeachment está longe de ser golpe e é totalmente aceitável em termos legais e pragmáticos, por outro foi conduzido por gente que, na gíria da PM do Rio, está mais suja que pau de galinheiro (PADILHA, José. *O Globo*, 18 abr. 2016. A cabeça do Lula, País, coluna, p. 27).

Destacamos na SD acima o enunciado dividido que se configura como heterogeneidade mostrada não marcada. Na SD38(OG) lê-se “Se por um lado o impeachment está longe de ser golpe e é totalmente aceitável”. Aqui o discurso-outro intervém, e, apesar de ser repellido, instaura divisão, produzindo efeitos no enunciado, pois dizer “o impeachment está longe de ser golpe” é também dizer sem dizer que é golpe, bem como dizer que “é totalmente aceitável” também é dizer que não é; aí irrompe a contradição. Ou seja, no enunciado em tela, duas FDs coabitam em não comutabilidade de modo que o dizer do outro é dito apenas para ser refutado. Portanto, é possível apreender a partir dessa SD um modo de negar o outro, isto é, negar discursos outros que precisam ser demarcados como heterogêneos.

No mesmo enunciado comparece um discurso produzido em FD1 se confrontando com outro oriundo de FD2:

{ FD1: *o impeachment está longe de ser golpe* / FD2: *o impeachment é golpe*
FD1: *é totalmente aceitável* / FD2: *é aceitável*

O termo “está longe” demarca afastamento, uma negação de “o impeachment é golpe”; em seguida, a afirmação categórica “é totalmente aceitável”, na qual o advérbio totalmente tenta fechar as fronteiras da FD, interdita outra posição, aquela silenciada que diz “é inaceitável”.

Enfim, os enunciados divididos dão a ver o choque entre discursos que disputam o espaço da interpretação dominante, e, nas faíscas, vislumbramos, a contradição constitutiva das FDs antagônicas; é preciso se distanciar do outro, demarcar o discurso do outro, negar o outro. Contudo para distanciar-lo, demarcá-lo, negá-lo... é preciso dizê-lo.

Política e guerra

Tentei demonstrar aqui, em síntese, os dois principais gestos de análise que produzi em minha dissertação a reboque de duas apostas teóricas. Para compreender o funcionamento do léxico no discurso jornalístico sobre política, investi teoricamente na noção de sítio de significância. Para compreender o embate entre discursos antagônicos,

investi na articulação entre as noções de heterogeneidade enunciativa e enunciado dividido.

Nas capas dos jornais, espaço de maior visibilidade, lemos “Batalha no Congresso”, “batalha segue no senado e nas ruas”, “a batalha do impeachment”. Assim, ao longo das edições, observa-se como uma rede parafrástica vai se formando, e palavras bélicas vão ocupando lugar importante na significação do acontecimento. Isso, em suma, nos diz que há uma ideologia dominante que sustenta/naturaliza palavras bélicas significando (não só) a política.

A reflexão que gostaria de deixar é: são o Congresso, o Senado, as ruas, lugares de guerra? Responder essa pergunta pelo viés da história nos levaria a um retumbante “sim”, pois a batalha, desde que temos notícia, esteve presente nesses espaços de diferentes maneiras. Entretanto, olhar isso como algo “natural” nos situa em uma formação ideológica em que é “natural” significar tantas coisas como guerra. A evidência do sentido de guerra constitui não só o discurso jornalístico sobre política como o próprio discurso político e tantos outros.

A guerra constitui-se como evidência.

Assim funciona a ideologia, produzindo a evidência e apagando seus rastros. Entretanto, todo processo de naturalização, de fabricação de evidência pode ser desnaturalizado, a evidência pode ser desmontada. Aí reside a falha no mecanismo ideológico. E, sobretudo para o sujeito-analista de discurso, uma brecha para resistir.

Referências

- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). *Caderno de Estudos Linguísticos*. Trad. Celene Cruz e João Wanderley Geraldi. Campinas: vol. 19, p. 25-42, 1990.
- AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. 3. ed. São Paulo: Publifolha, 2011.
- CAZARIN, Ercília Ana. O confronto entre duas posições de sujeito, inscritas em diferentes formações discursivas, marcado linguisticamente pelo enunciado dividido. In: INDURSKY, Freda; CAMPOS, Maria do Carmo. *Discurso, memória, identidade*. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzatto, 2000.

- COURTINE, Jean-Jacques. *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. São Carlos: EdUFSCar, 2014 [1981].
- _____. Que objeto para a análise de discurso?. In: CONEIN, Bernard et al. (orgs.). *Materialidades Discursivas*. Campinas: Editora da Unicamp, 2016.
- MARIANI, Bethania Sampaio Corrêa. *O comunismo imaginário: práticas discursivas da imprensa sobre o PCB (1922-1989)*. 1996, 256 f. Tese. (Doutorado em Estudos de Linguagem). Instituto de Estudos de Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. *Discurso fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional*. Campinas: Pontes, 1993.
- _____. Análise de Discurso. In: *Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade*. Campinas: Pontes Editores, 2006.
- _____. *Análise de discurso princípios e procedimentos*. São Paulo: Pontes Editores, 2012.
- PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 5ª Ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014 [1975].
- _____. ; FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, Françoise; HAK, Tony. (orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 3 ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997 [1975].
- PERINI, Rudá da Costa. *A batalha do impeachment/golpe: os sentidos de um sítio bélico de significância no discurso jornalístico*. 2019, 149f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem). Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.

Créditos das imagens

O *Globo*. Rio de Janeiro, 18 abr. 2016. Primeiro Caderno. Disponível para assinantes em: <<http://acervo.oglobo.globo.com/consulta-ao-acervo/?navegacaoPorData=201020160418>>. Acesso em: mai. 2017.

Brasil de Fato. Rio de Janeiro, 18 a 20 abr. 2016. Disponível em: <https://issuu.com/brasildefatorj/docs/brasil_de_fato_-_171_web>. Acesso em: mai. 2017.

Revista Época, 16 ago. 2010. Capa, disponível em: <<https://epoca.globo.com/tempo/noticia/2013/06/capas-de-epoca.html>>. Acesso em: jun. 2018.

Revista Época, 03 mai. 2014. Capa, disponível em: <<https://epoca.globo.com/tempo/noticia/2013/06/capas-de-epoca.html>>. Acesso em: jun. 2018.

Revista Época, 20 mar. 2016, capa, disponível em: <<https://epoca.globo.com/tempo/noticia/2013/06/capas-de-epoca.html>>. Acesso em: jun. 2018.

Rede Brasil Atual, 06 set. 2016. Manchete, disponível em: <<http://www.redebrasilatual.com.br/politica/2016/09/sob-os-gritos-de-guerreira-da-patria-brasileira-dilma-deixa-brasilia-5427.html>>. Acesso em: jun. 2018

De boca a boca: a entrevista jornalística sob a ótica da análise do discurso

Milene Maciel Carlos Leite¹

Considerações iniciais

O presente estudo deriva de uma pesquisa mais ampla, que se interessa pelo discurso político na mídia televisiva, mais especificamente, pelas falas de três presidentes da República - Fernando Henrique Cardoso (1996, 2002), Luís Inácio Lula da Silva (2005, 2006) e Michel Temer (2016) - produzidas em condições de entrevistas ao programa *Roda Viva*, da TV Cultura de São Paulo. A filiação teórico-metodológica que sustenta as análises desenvolvidas é a Análise de Discurso materialista, com base nos estudos de Pêcheux ([1969] 1997, [1975, 1978] 2009, [1983] 2012) e de Orlandi (2001, 2012, [1990] 2013), o que nos permite afirmar nosso interesse pelos *efeitos de sentido* produzidos entre pontos A e B, definição de discurso, segundo a teoria pècheutiana.

A escolha por se trabalhar a partir do viés da Análise de Discurso, e não por outra teoria, determina o modo de se fazer ciência, de se trabalhar (com) a língua e (com) a linguagem, sem desarticulá-las da história. A respeito disso, Orlandi (2012, p. 35) ressalta:

1 Mestre em Estudos de Linguagem, subárea Análise de Discurso. O presente artigo é fruto da pesquisa em nível de Doutorado em andamento, orientada pela Professora Doutora Bethania Sampaio Corrêa Mariani, com financiamento da Bolsa Nota 10, da FAPERJ, na Universidade Federal Fluminense.

ao tomar essa posição na análise de discurso, não estou deixando de tomar uma posição política. Ou seja, quando escolho a análise de discurso e não a hermenêutica ou a análise de conteúdo, comprometo-me com uma posição marcada na história da ciência em relação ao como trabalho com a linguagem (ORLANDI, 2012, p. 35).

Com isso, salienta-se a importância da teoria da Análise de Discurso para o trabalho aqui realizado, com seu rigor teórico e metodológico. É a partir do que a teoria nos possibilita, de seu modo de trabalho, que não desconhece o político, que podemos *ler* o discurso presidencial que se constitui nosso *corpus*; “Recortar, extrair, deslocar, reaproximar: [...] dispositivo muito particular de leitura que se poderia designar como *leitura-trituração*” (PÊCHEUX, [1980] 2016, p. 25). Ou seja, sobre o material linguístico, produzimos, a partir do dispositivo de análise, um gesto de leitura, através de recortes, extrações, deslocamentos, reaproximações, com o objetivo de aceder ao discurso.

As entrevistas, assim, são o nosso material, ou melhor, o *corpus* empírico sobre o qual produzimos recortes que nos permitiram chegar a um *corpus* discursivo. Pêcheux e Fuchs (2014, p. 170) trazem uma definição de *corpus* discursivo, “um conjunto de textos de extensão variável (ou sequências discursivas), remetendo a condições de produção consideradas estáveis” (PÊCHEUX; FUCHS, 2014, p. 170). Ou seja, os recortes se produzem a partir da consideração das condições de produção das entrevistas, assim como a partir das questões que servem como norte ao trabalho de pesquisa.

Desse modo, para produzir os recortes constitutivos do nosso *corpus* discursivo, levamos em conta, entre outros pontos relevantes, a condição de entrevista concedida a um programa televisivo, o *Roda Viva*, todas gravadas no Palácio da Alvorada, residência oficial da presidência da República. Como segundo critério, lançamos nosso olhar para as tomadas de palavras, de cada presidente, e observamos o funcionamento das categorias de pessoa (da primeira pessoa – eu – à passagem para a terceira – nós).

Faz-se relevante, assim, nesse ponto do trabalho, dissertar a respeito do modo como consideramos uma entrevista, sob o aporte teórico-metodológico a que nos filiamos.

A entrevista sob a ótica discursiva

Pedro de Souza (2000) ressalta o quanto a prática da entrevista é recorrente, em diversos domínios de pesquisa, seja em forma escrita, a modo de questionário, seja em forma oral, com perguntas e respostas dirigidas a alguém previamente selecionado ou não. A entrevista, desse modo, é constantemente encontrada em estudos em diversas áreas, sendo resguardadas as suas especificidades.

Para compreender a questão que nos toca, que é a entrevista sob a perspectiva da Análise do Discurso, resgatamos os modos de concebê-la no campo do Jornalismo. De um lado, há as pesquisas jornalísticas que fazem uso de enquetes e entrevistas, no intuito de obter dados e expô-los; de outro, há também o uso de entrevistas como formas de reportagem, como é o caso do programa que estamos analisando.

Para contribuir com essa segunda prática, há manuais que descrevem o gênero entrevista, no intuito de instruir os profissionais da área a como conduzir essa modalidade de reportagem. Em Oyama (2017, p. 49), *A arte de entrevistar bem*, podemos ler: “para ele [Carlos Tramontina, repórter, editor-chefe e apresentador], o pior entrevistado é aquele que ‘não traz informação, não tem o que dizer e está interessado apenas em fazer propaganda de si ou da sua turma. Em geral, esse sujeito é o político’”.

Lê-se, nesse apontamento, um imaginário a respeito do sujeito político, sustentado em um pressuposto de que o desejo comum é promover a si mesmo, ao ser entrevistado. O mecanismo imaginário é ideológico e, como tal, opera naturalizando sentidos e posições, que se colocam, para o sujeito, como óbvios. É o que podemos observar no modo como o manual de Oyama (2017) descreve o entrevistado político, a partir de um sentido que se coloca como evidente.

Ainda nesse manual e baseando-se em dicas do Jornalista Carlos Tramontina, Oyama (2017) elenca uma série de ações que poderiam resolver o problema de uma entrevista malsucedida ou, melhor, impedir que o ritual estabelecido apresente falhas. São elas:

“Evitar o ‘branco’ – (...) Ele só ocorre quando o entrevistador está mal preparado”; 2. “Não ser ‘enrolado’ – (...) Perguntas pouco claras, confusas ou longas demais, diz o jornalista, dão chances para que o entrevistado

seja também pouco claro ou fuja da questão principal”; 3. “Fazer perguntas incômodas – (...) Se a pergunta estiver bem formulada e não contiver nenhum desrespeito, não há por que deixar de fazê-la”. 4. “Colaborar para a edição – (...) O ideal é que o repórter espere e, no final, faça uma entrevista sozinho. Ou (...) dizer ao entrevistado que gostaria de perguntar algumas coisas que não ficaram claras: ‘Tal coisa vai ser assim ou assado?’, ‘Quando o senhor disse tal coisa, o senhor se referia a isso ou aquilo?’. Isso exige do repórter clareza para perceber as questões que não foram respondidas e um bom autocontrole para que não se deixe levar pela ansiedade e pela confusão da situação”; 5. “Não estourar o tempo da entrevista – (...) Quanto menor for o tempo de que o repórter dispõe, mais objetivo ele tem que ser nas perguntas e mais rigoroso ele precisa ser para com o entrevistado” (OYAMA, 2017, p. 50-52).

Os verbos de comando, comuns em textos injuntivos, como os manuais, nos permitem compreender uma ilusão de controle do sujeito entrevistador sobre a situação enunciativa. O repórter deve estar preparado, não ser enrolado, ser claro, ter autocontrole, controlar o tempo. Todos esses apontamentos sustentam um ideal de língua e de situação de fala sem falhas. Falar de língua sob a perspectiva discursiva é, no entanto, falar de tensão, do ponto de encontro entre a materialidade linguística e a materialidade histórica.

De nossa perspectiva, podemos afirmar que as entrevistas jornalísticas com as quais trabalhamos não foram produzidas para fins de pesquisa, a título de questionário. As entrevistas em análise foram produzidas para serem exibidas na televisão. Há, assim, características que as distinguem das entrevistas em outras áreas. O que temos, no caso do nosso *corpus*, são sujeitos políticos colocados em cena, postos a falar sobre temas que são compreendidos como da ordem do dia.

Destacamos, assim, o estabelecimento, conforme afirma Souza (2000), de um “jogo de correlações entre posições enunciativas e posições ideológicas” (SOUZA, 2000, p. 89), o que nos permite ressignificar, a partir de um gesto de leitura, as posições de sujeito e o que está em

jogo, no movimento de sentidos estabelecido nas perguntas e nas respostas apresentadas.

Compreendemos, portanto, a entrevista como um processo enunciativo, em que estão em jogo processos de subjetivação. Ou seja, embora, nas cinco entrevistas que estamos analisando, tenhamos sujeitos inscritos no lugar social de presidente da República, nas tomadas de palavras de cada um, a respeito de temas que compreendem o âmbito da política, abre-se à leitura um jogo entre um lugar social e um lugar discursivo, um jogo que desloca sentidos, os movimenta.

Grigoletto (2005) afirma, a respeito do lugar discursivo, seu caráter determinado não só pela relação com o lugar social, mas também “pela estrutura da língua, materializada no intradiscurso” (GRIGOLETTO, 2005, p. 6). Há, assim, entre o lugar social e o lugar discursivo uma dupla e mútua determinação, sendo um imbricado ao outro.

Para trabalharmos esses conceitos, trazemos à análise uma sequência discursiva recortada de uma das entrevistas, a do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, do ano de 2005, portanto, em seu segundo mandato presidencial. Sobre essa sequência, observamos, primordialmente, os efeitos de sentido produzidos a partir do uso da primeira pessoa do singular (“eu”/o presidente) e da passagem para a primeira pessoa do plural (“nós”), no jogo enunciativo estabelecido.

Gestos de análises: do lugar social ao lugar discursivo, a emergência do sujeito.

Para pensarmos questões relativas a essa discussão, trago uma sequência extraída de uma das entrevistas, a entrevista do presidente Lula, do ano de 2005. Tal sequência discursiva constitui-se uma resposta à pergunta da jornalista Roseli Tardeli. Apresento, primeiro, a pergunta; em seguida, a sequência:

Presidente, o senhor fez um pronunciamento à Nação e disse que o senhor foi traído. Eu queria saber por quem o senhor foi traído (Roseli Tardeli, diretora executiva da Agência de notícia AIDS e que também apresentou o *Roda Viva* em 1994, *Roda Viva*, 2005).

SD para análise:

SD: [...] Roseli, uma coisa muito sincera: eu disse, em um depoimento meu, que eu me sentia traído. E por que eu me sentia traído? Porque eu sei o que eu passei para criar este Partido, eu sei o tanto que eu andei este país. Eu saía de São Paulo para o Acre para fazer comício para duas pessoas. Eu saía de São Paulo para Basiléia para conversar com os dirigentes sindicais, chegava lá às três, quatro horas da tarde, reunia três, quatro companheiros. Eu fiz a campanha de 1982 vendendo camiseta. Eu anunciava no meu palanque para comprar camiseta, para financiar a minha campanha. Tinha dia que eu não viajava porque não tinha gasolina, e **nós sobrevivemos** (Luís Inácio Lula da Silva, Presidente da República, *Roda Viva*, 2005).

Na pergunta dirigida ao presidente, importante para que compreendamos as condições de produção da resposta, a jornalista/entrevistadora faz referência a uma fala anterior do presidente Lula/entrevistado que se diz “traído”. O contexto mais amplo dessa pergunta interroga a respeito de possíveis atos corruptos praticados por membros do Partido dos Trabalhadores. A “traição”, assim, está direcionada a esse sentido.

Na sequência trazida à análise, temos, como resposta à pergunta feita, a fala de um presidente da República em exercício. Assim, o uso da primeira pessoa do singular, uso que se reitera nessa SD, não se dá fora dessa inscrição, nesse lugar social/institucional de presidente. Quando toma a palavra, nessa situação enunciativa, é, *a priori*, o chefe de Estado quem diz “eu”.

No entanto, ao empreendermos um gesto de leitura sobre essa sequência que considera as condições amplas de produção, podemos ler, na voz que diz, tantas vezes, “eu”, uma enunciação na qual se singulariza a figura do presidente. Não é “qualquer presidente” que, nesse momento, diz “eu”, mas um presidente que “andou o país”, “que saía de São Paulo para a Basiléia para conversar com os dirigentes sindicais”, “que fez a campanha vendendo camisetas”. O que lemos é um sujeito que, ao dizer de si, enfatiza a sua trajetória política ligada ao movimento sindical, dando a ver um “lugar de enunciação”, compreendido como

“uma dimensão da posições-sujeito e, portanto, do processo de constituição do sujeito do discurso (ZOPPI FONTANA, 2017, p. 66), singular. Na passagem do lugar social/institucional a uma posição no discursivo, abre-se à leitura uma trajetória política singularizada, a de um presidente sindicalista, ou de um sindicalista presidente.

Outro ponto que se destaca na leitura que fazemos dessa sequência diz respeito à mudança de pessoa verbal, na última oração do último período – “e nós sobrevivemos”. Após uma sequência de orações em primeira pessoa do singular, a quem se refere esse “nós” plural que “sobrevivemos”? Em uma primeira leitura, podemos afirmar que o “nós” pode referir-se aos membros do Partido dos Trabalhadores, criado por Lula, mas constituído por um conjunto de sujeitos políticos que justificariam o uso da primeira pessoa do plural.

O “nós”, todavia, na situação enunciativa ali configurada, em que há, de forma sucinta, um sujeito que pergunta, outro que responde, além de outras posições presentes (jornalistas, câmeras, entre outros), nos permite perguntar novamente: quem seria o “nós” de “nós sobrevivemos”?

Somado à mudança de tempo verbal, destacamos também o uso do verbo “sobreviver”. No *Dicionário Online de Português*, “sobreviver” denota “permanecer vivo, apesar de algo; continuar vivendo depois de uma situação desastrosa; [...] continuar existindo”². O verbete “sobrevivência”, assim, aponta para uma luta em que o que está em jogo é a própria vida.

Ao associarmos esse direcionamento de sentido ao relato em primeira pessoa, podemos apontar que o uso desse “nós”, nessa situação enunciativa, produz um efeito de inclusão, de chamada a uma rede de sentidos. Diante da trajetória política singular ali discursivizada, marcada por dificuldades de toda ordem e filiada a um movimento que não começou a partir da classe política em direção à classe trabalhadora, mas, ao contrário, partiu da classe trabalhadora para alcançar o posto político máximo, em uma república presidencialista, o “nós” sobrevivente é todo aquele que reconhece essa caminhada como sua também, é a classe trabalhadora, é quem o elegeu, entre outras possibilidades, e **não é** quem o traiu, praticando atos ilícitos.

No *Discurso: estrutura ou acontecimento*, Pêcheux ([1983] 2012) analisa o enunciado “on a gagné”, ecoado, com entonação própria, nas ruas

2 <https://www.dicio.com.br/sobreviver/>, acesso em 2 de setembro de 2019.

da França, logo após a vitória do partido de esquerda, em 1981. Em “a gente ganhou”, há, conforme aponta o autor, na própria estrutura linguística, a indefinição do sujeito (quem “ganhou?”) e a ausência de um complemento (“ganhou” o quê?); ao mesmo tempo, no deslocamento do enunciado do campo dos esportes para o da política, instaura-se um acontecimento, estabelecido “no ponto de encontro de uma atualidade e de uma memória”, um acontecimento, portanto, da ordem do discurso (PÊCHEUX, [1983] 2012, p. 17). Na análise, assim, destaca-se o caráter de estrutura e de acontecimento do enunciado em análise, não um ou outro, como, de início, se poderia presumir. O “on a gagné”, assim, possui, nas condições em que o grito se produziu, uma *materialidade* singular, opaca.

De mesmo modo, ao remetermos a sequência discursiva aqui analisada às condições em que foi produzida, em situação de entrevista, portanto, de um jogo não entre atores cujas posições são estabelecidas *a priori*, mas entre posições enunciativas/discursivas, podemos ler no “nós sobrevivemos” uma opacidade linguístico-sintática que se abre à leitura, permitindo, por meio de um gesto de leitura, uma remissão a um horizonte de memória inscrito na materialidade linguística e que remete, junto aos efeitos de sentido produzidos no uso reiterado da primeira pessoa do singular, à luta sindical para alcançar o poder, centrada na chegada de Lula à presidência no Brasil.

Considerações finais

Reafirmamos, assim, junto a Pêcheux ([1983] 2012, p. 53), a propriedade de todo enunciado de ser “linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação” (PÊCHEUX, ([1983] 2012, p. 53). A partir do recorte empreendido, nos gestos de descrição/interpretação empreendidos sobre essa sequência e aqui trazidos à análise, pudemos apontar pontos de deriva, movimento de sentidos sócio-historicamente determinados.

O principal ponto a ser destacado, a partir da análise empreendida, é que, embora o lugar social/institucional de presidente da República seja ocupado *a priori*, no caso dos presidentes com os quais trabalhamos na pesquisa, por meio de eleição, a partir do voto da maioria, o

que lhes garante legitimidade para enunciar desse lugar, a passagem do lugar social/institucional para o lugar discursivo abre espaço a tomadas de posição, possíveis de serem analisadas no só-depois, marcas de uma singularidade daquele que enuncia. Habitar o simbólico é, assim, movimentar uma rede de significações que não se inaugura no dizer, em um “aqui e agora” da enunciação, mas que está em curso.

Ao analisar a fala de Lula, podemos apontar que, ao se inscrever no lugar discursivo de presidente da República, há a inscrição em um espaço heterogêneo, não fechado *a priori*, um “lugar de enunciação” (ZOPPI FONTANA, 2017, p. 66), que permite a emergência de posições-sujeito, como a de um presidente-sindicalista. A partir da inscrição no lugar discursivo, os sentidos, assim, se fizeram im-previstos, se abriram à leitura, revelando uma posição identificada com saberes que resgatam a trajetória militante que o constitui, em sua singularidade.

Assim, embora haja um ritual todo estruturado, que mantém um funcionamento, uma roda, por parte do programa, nas tomadas de palavras, por cada sujeito, a partir de suas posições, a resistência a esse funcionamento, um não enquadre, uma ruptura pode se dar, ao serem mobilizados sentidos deslizantes, desviantes desse ritual, como pudemos mostrar na análise empreendida.

Referências

- GRIGOLETTO, E. *Do lugar social ao lugar discursivo: o imbricamento de diferentes posições-sujeito*. Anais do II SEAD - Seminário de Estudos em Análise do Discurso [recurso eletrônico] – Porto Alegre: UFRGS, 2005. Disponível em: <http://www.analisedodiscurso.ufrgs.br/anaisdosead/sead2.html>. ISSN 2237-8146
- ORLANDI, E. *Interpretação, autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 6ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2012.
- _____. *Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos*. Campinas, SP: Pontes, 2001.
- _____. [1990] *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 11ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2013.
- OYAMA, T. *A arte de entrevistar bem*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2017.

- PÊCHEUX, M; FUCHS, C. A propósito da Análise Automática do Discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, F; HAK, T (Org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 5ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.
- _____. [1969]. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). *Por uma análise automática do discurso*. 5ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.
- _____. [1983] *O Discurso: estrutura ou acontecimento*. 6ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.
- _____. [1975, 1978]. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.
- SOUZA, P. Jogando conversa fora: a gênese do sujeito falante em entrevista sociolinguística. In: *Línguas e Instrumentos Linguísticos*. Campinas: Pontes Editores, 2000.
- ZOPPI FONTANA, M. “Lugar de fala”: enunciação, subjetivação, resistência. In: *Conexão Letras*, v. 12, nº 18, 2017.

Facebook e o lugar dos sentidos

Tássia Gimenes¹

O *Facebook* como rede social enquanto condição de produção e lugar dos dizeres

Neste trabalho, pensamos acerca do funcionamento dos dizeres e seu lugar no *Facebook*. De que modo essa rede social funciona e de que maneira seu funcionamento diz sobre os sentidos que circulam ali?

Pensar a circulação de sentidos na rede social se faz imprescindível na medida que, mais que condições de produção e um modo de funcionamento discursivo, ela é parte fundante da rede social: *Facebook*, tanto enquanto ferramenta e plataforma tecnológica, como enquanto lugar dos dizeres de resistência, lugar do dito. Aqui buscamos discursivizar o conceito de circulação, retirando do lugar de evidência seu funcionamento no âmbito dessa rede social.

Com intuito de avançar na reflexão analítica é preciso pontuar de que lugar nos posicionamos. Traçamos aqui uma discussão em Análise de Discurso pêcheuxtiana, e, como é sabido, diversas áreas compõem o escopo teórico dessa ciência que se traduz com desdisciplina, conforme já apontava Orlandi (2009). Aqui, ainda que todas as áreas nas quais a AD se ancora compareçam, pois são parte constituinte desse lugar teórico, nos toca de modo mais latente o materialismo histórico. O que significa dizer que pensamos o discurso em sua historicidade e não como se o dizer e a linguagem que o constitui fosse opaca e sem um devir ininterrupto da história. Cutrim e Marques (2017) destacam o

1 Doutoranda em Estudos de Linguagem sob orientação da Profª Drª Silmara Dela pela Universidade Federal Fluminense (UFF/CAPES). E-mail: tassialgalves@ig.com.br

caminho analítico trilhado por Michel Pêcheux ao pensar sobre o materialismo histórico.

Influenciado pelas ideias de Althusser, Pêcheux formula a Análise do Discurso ao inscrever a língua, que saturada pelos estudos estruturalistas não dava conta da compreensão do processo de produção dos sentidos, em novo terreno: o Materialismo Histórico. Assim, propõe um objeto à disciplina: o discurso. Tal inscrição permite ao linguista transpor os limites da palavra e da frase a partir da introdução da exterioridade e do lugar social do sujeito como constituintes da produção de sentidos. Nessa exterioridade constitutiva dos sentidos, as relações de produção que determinam as práticas materiais de ideologia vão fazendo a realidade histórica dos sujeitos. Dessa forma, Pêcheux contribui com os estudos da linguagem, ao refletir que é preciso atribuir significação à vida em sociedade e a língua é a estrutura que permite aos sujeitos sociais atribuírem sentidos às suas condições de existência (CUTRIM e MARQUES, 2017, p. 124).

Como dito anteriormente, nos debruçamos sobre a movência da rede social e como ela significa. Conforme o lugar teórico-metodológico da AD, nos interessa pensar a circulação como modo de significar na história em relação aos sujeitos.

Esse trabalho é derivado da tese de doutoramento cujo *corpus* de análise compreende sequências discursivas retiradas de comentários feitos em páginas feministas no *Facebook*. Essas unidades de análise que foram recortadas para o trabalho de interpretação circulam pelas páginas feministas e, logo, pelo *Facebook* como um todo de modo bem peculiar. Não é à toa que fazemos a seguir um tipo de análise desse deslocamento de sentidos que é próprio dessa rede e a faz ser o que é, constituindo-a. Discutimos aqui o funcionamento do *Facebook* e como o modo pelo qual os *posts* e comentários se dispõem nessa rede significam por conta da disposição espacial nas telas dos nossos celulares, computadores e *tablets*. Partimos do pressuposto que dentro da rede social várias funções são combinadas. Seu carro chefe é a ideia de

conectividade entre as pessoas, e, por isso, pode-se procurar os amigos e adicioná-los, além de ser possível iniciar um bate-papo com a pessoa. A proposta da rede é, de fato, cativar os usuários com suas inúmeras funções que garantem acesso a jogos, vídeos, músicas, conversa e páginas, às quais os usuários curtem e recebem suas atualizações para que interajam (comentando e/ou curtindo).

Como mencionado, nos interessa de início a questão do movimento. O discurso, por si só, é movimento, é retomada, volta e continuidade. Para além do movimento discursivo, cuja construção se dá na história, o *Facebook* tem por característica primária a movimentação da plataforma. Doravante descrevemos brevemente o funcionamento da rede social em questão.

Quando o usuário do *Facebook* acessa seu perfil na rede, ele tem acesso a um conteúdo muito específico que fora personalizado para ele. Esse conteúdo é uma grande seleção, feita pelo algoritmo, das postagens de seus amigos e os conteúdos de páginas selecionadas como interessantes pelo internauta. A rede tem o intuito de proporcionar uma experiência que visa ao relacionamento entre os amigos de *Facebook*, apagando o caráter empresarial do que se passa por entretenimento para os internautas. Na seção *Sua página inicial* (*Facebook*, 2019), é dito ao usuário da rede que:

Sua página inicial é o que você vê ao entrar no *Facebook*. Ela contém o Feed de Notícias, a lista constantemente atualizada com as publicações de amigos, Páginas e outras conexões que você criou. Você pode reagir às publicações que vir ou procurar pessoas e assuntos em que tiver interesse. Aprenda a controlar o que você vê no Feed de Notícias (grifo original).

A passagem acima sugere que o que é acessado por cada usuário é de fato uma experiência única criada por ele mesmo, conforme suas ações e escolhas ao utilizar a rede social. Há a ideia de que o controle da movência de sentidos parte de quem usa o *Facebook* e de como o faz. Ainda nessa medida, a seção chamada: “Como funciona o *feed* de notícias” traz um artigo não datado ou assinado de nome: “Quais são os tipos de publicação que verei no Feed de Notícias no

Facebook?”, no qual se explica como o conteúdo que chega ao usuário da rede é aquele e não outro. Ali se reitera a importância dos laços entre família e amigos e explica-se que as conexões e atividades do internauta, bem como o número de curtidas, reações e comentários de determinada postagem influem na “propensão” (verbo utilizado no artigo) da publicação aparecer primeiro no *feed*. Acrescenta ainda os seguintes tópicos:

As publicações que você vê primeiro incluem:

- Um amigo ou um membro da família comentando ou curtindo uma foto ou uma atualização de status de outro amigo.
- Uma pessoa reagindo a uma publicação de um publisher que um amigo compartilhou.
- Várias pessoas respondendo aos comentários umas das outras em um vídeo a que assistiram ou em um artigo que leram no Feed de Notícias

(FACEBOOK, acessado em outubro de 2019²)

No entanto, na seção de notícias, diferente das demais publicações, aparece um artigo assinado e datado. Vale registrar a dificuldade de fazer referência aos artigos e informações contidas na Central de Ajuda do *Facebook*, visto que a grande maioria da informações não apresenta nenhum registro. Não há data de quando o conteúdo foi inserido na Central de Ajuda e nem mesmo uma assinatura de quem inseriu o texto ali. As regras da rede são tão fluidas quanto seu conteúdo. A qualquer momento essas noções podem ser apagadas ou editadas. Por isso, a seguir incluímos um *print* que nos parece pertinente para o debate. Em: *Por que estou vendo isso? Nós temos uma resposta para você*, compara a repetição do advérbio “mais”, que no que se refere ao controle do usuário, aponta a contradição. O controle é totalmente dado ao usuário, no entanto, é necessário que tenha “mais” controle? No batimento dos documentos produzidos pela rede social, entendemos que não há pleno controle do usuário.

2 Não há referências.



Figura 1 – print screen 1. Facebook, 2019.



Figura 2 – print screen 2. Facebook, 2019.



Figura 3 – print screen 3. Facebook, 2019.

Entendemos que todo e qualquer dizer postado na rede adquire possibilidade de inúmeros sentidos. Conforme a base teórico-metodológica deste trabalho (AD), essa já é uma condição dada quando falamos de sentidos, mas aqui essa noção está para além das interpretações. O fato da plataforma ser passível de atualização, edição e apagamento faz com que sentidos outros preexistam ao dizer, visto que com um clique se diz mais, menos e além do que se havia dito no *post* inicial. Para a Análise de Discurso, os sentidos apresentam mobilidade em si; além disso, as características dessa plataforma enquanto espaço para se dizer fazem com que eles se tornem da ordem da imprevisibilidade.

Ademais, o funcionamento do *Facebook* nas telas de celular, computador e afins aponta para outros modos de significar. Explico: a rede é forjada sob a lógica do rolamento. O usuário que deseja ver outras publicações (para além das que aparecem de imediato em sua tela) precisa rolar a tela, de modo que a postagem já vista suba na tela (sumindo do campo de visão) e traga novas postagens. Esse fluxo de *posts* não se dá cronologicamente, ele depende do comportamento do usuário da rede. Não possuímos muitas informações sobre como os algoritmos funcionam e como executam as postagens em nossas *timelines* ou, na tradução livre, linha do tempo, moldam o que vemos baseado em nosso comportamento na rede. Mostram o que queremos ver, nossos supostos interesses.

Levando em consideração essa administração do conteúdo visto, entendemos que uma postagem pode adquirir outros sentidos, distintos da postagem inicial, ao reaparecer na linha do tempo de alguém dois dias depois da postagem original, por exemplo. Mais que isso, a possibilidade de reinterpretar os sentidos um ano ou seis anos depois dá uma nova gama de sentidos ao dizer. A mesma materialidade discursiva é ressignificada na linha do tempo de cada usuário; em cada nova rolagem; em condições distintas de circulação. Entendemos assim que, seja nas linhas do tempo ou nas páginas que são acessáveis dentro da plataforma *Facebook*, a disposição significa tanto quanto a materialidade do que se diz. Quando determinada postagem tem muitas curtidas e/ou comentários e é a primeira, ela adquire relevância. No universo de redes sociais possuir muitas interações faz com que o conteúdo tenha destaque e isso também significa, mas não quer dizer que o que garante a permanência de certa materialidade seja a curtida ou o

comentário. Como dito, não é da ordem da evidência o funcionamento dos algoritmos, logo a rede social não é passível de uma interpretação de seu funcionamento apenas via análise.

Para a Análise de Discurso é no âmbito da formulação que os sentidos ganham vida, no entanto, aqui, nos interessa pensar a importância da circulação dos sentidos, visto que como apontado, a circulação é o que nos interpela nessa rede social. Segundo Orlandi,

[...] é onde os dizeres são como se mostram. Os trajetos dos dizeres. [...] Os meios não são nunca neutros. Ou seja, os sentidos são como se formulam e como circulam (em que meio e de que maneira [...]). Não há porque, na análise, privilegiar uma dessas instâncias em relação à outra. Só o fazemos por necessidade teórica ou por opção metodológica” (2012, p. 12-13).

Como os sentidos circulam também os constituem e significam. Como traz Orlandi, não há neutralidade. Formulação e circulação constituem o discurso conjuntamente. Pensar *Facebook* pressupõe nos debruçarmos sobre sua movência diferenciada com objetivo de descrever seu funcionamento e pensar como produz sentidos.

Como dito, faz parte do funcionamento discursivo do *Facebook* a movência. Essa movimentação não é só privilegiar sentidos em detrimento de outros, ela promove um processo de lembrança e esquecimento contínuo. É preciso esquecer para lembrar continuamente num ciclo que faz com que o usuário da rede sempre sinta-se perdendo algo e busque a lembrança desse esquecimento. Para Robin, “o verdadeiro esquecimento talvez não seja o vazio, mas o fato de imediatamente colocar uma coisa no lugar de outra, em um lugar já habitado [...]. Ou ainda voltar atrás passando por cima de um passado recente, obliterando em favor de um mais antigo (2016, p. 93)”. Essa movência/atualização do esquecimento descrita por Robin, de certo modo, sintetiza o processo contínuo que os sentidos produzem no *Facebook*.

Há nessas materialidades um rompimento com o tempo cronológico estabelecido. Embora ele compareça, se marcando em postagens e comentários, o tempo na quantidade de minutos em que algo foi dito e no tanto de anos em que uma foto foi publicada pela primeira vez

em sua linha do tempo se fazem presentes, por exemplo. Comparece um efeito de cronologia, no entanto, as postagens não necessariamente seguem ordem cronológica (como já mencionado), fato que contribui para que os usuários permaneçam desejantes do novo, da atualização, tendo assim, seu tempo consumido pelo não-tempo, o rompimento que irrompe. Na rede social, rompe-se com a história, sem romper, ela é recriada, reformulada. Ali a notícia de seis anos atrás passa a “acontecer” agora, sendo atualizada. A memória se atualiza via lembranças. A ordenação espacial desordenada diz e significa. Daí a relevância da circulação em nosso material.

Pêcheux apontou que as condições de produção nada mais são que o “efeito das relações de lugar nas quais se acha inscrito o sujeito e a situação no sentido concreto e empírico do termo, isto é, o ambiente material e institucional (...)” ([1975] 2010, p. 169). As condições de produção das diversas materialidades contidas no *Facebook* são atualizadas cada vez que são compartilhadas, curtidas ou comentadas. Tornam-se novos dizeres ressignificados. Assumimos, por conseguinte, que a movência característica do *Facebook*, que reapresenta determinado conteúdo como mais relevante que os demais e traz dizeres formulados em outras condições de produção para condições outras, forçam ao internauta determinados gestos de interpretação.

A central de ajuda do *Facebook* aponta, como já mencionado, que todo o conteúdo “proporcionado” ao usuário da rede foi construído por meio de suas escolhas e favoritismos. O conteúdo é personalizado. Sabe-se que os algoritmos são responsáveis pelas escolhas do que é ou não privilegiado para o acesso do internauta. Na verdade, não há explicação exata de como isso se dá na prática, sabemos através da pesquisa que o ordenamento cronológico se coloca, mas não é ele que rege a exposição dos conteúdos. O algoritmo comparece como uma entidade, cuja definição se dá em si mesma. Ele explica o funcionamento do *Facebook* sem explicá-lo. O que de fato está posto para o usuário da rede é materialidade da mesma, é uma infinidade de postagens que trazem consigo um gesto de interpretação que é imposto ao internauta, ainda que se diga que é uma seleção construída pelo usuário daquele perfil.

Essa movência produz sentidos, sua circulação diz. Essa movimentação apaga e silencia dizeres. Quando a linha do tempo mostra determinado conteúdo, apaga outras possibilidades de dizer. Um *post*

apaga outro, um sobrepõe outro, se faz mais imediato e acessível que o outro. Para buscar a postagem seguinte é necessário um clique, rolar a página, é necessário movência. A movência aponta para a ideia de que há um fim, ainda que saibamos que o *Facebook* funciona em espiral, levando e trazendo dizeres sem que haja um ponto terminal. Não há final, só dizer e possibilidade de atualizá-lo inúmeras vezes.

Referências

- CUTRIM, Ilza Galvão; MARQUES, Maxhemiliano Silva; O materialismo histórico na epistemologia da análise do discurso. In: *Revista Ribanceira*. Pará, n.10, p. 112-125, Julho- Setembro, 2017.
- FACEBOOK. *Central de ajuda*. Disponível em: https://www.facebook.com/help/753701661398957?helpref=hc_global_nav Acessado em: 15 de Out. 2019.
- ORLANDI, Eni. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 8ª ed. Campinas: Pontes, 2009.
- _____. *Discurso e texto: formulação e circulação de sentidos*. Pontes Editores. Campinas, SP, 2012.
- PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso (AAD- 69). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. Bethania S. Mariani et al. 4ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010.
- ROBIN, Régine. *A memória saturada*. Campinas: Editor da Unicamp, 2016.

Créditos das imagens

FACEBOOK. [Print screens 1, 2 e 3]. Imagens feitas do texto: *Por que estou vendo isso? Nós temos uma resposta para você*. Notícias, 01/04/2019.

Sujeitos e sentidos no contexto digital: discursos de luta em poesias no Instagram

Etielle Aparecida Silva Santos¹

Introdução

Início este artigo, que apresentará as reflexões iniciais de pesquisa do projeto de dissertação em desenvolvimento, tomando a perspectiva francesa da Análise do Discurso para analisar o funcionamento discursivo na página do *Instagram Onde jazz meu coração*, da escritora Ryane Leão. Neste trabalho, terei como foco o contexto digital, como condição de produção do discurso, e o sujeito, interpelado ideologicamente nesse meio. Essas noções serão trabalhadas ao longo do texto.

O digital e as tecnologias pensados discursivamente não são novidades para a Análise do Discurso. Pêcheux já no texto inaugural de 1969 tinha o intuito de utilizar instrumentos tecnológicos a fim de desenvolver uma máquina capaz de realizar a “análise automática do discurso”. Anos depois, Orlandi ressignifica a teoria e traz a articulação entre tecnologia e discurso para a contemporaneidade. No entanto, diferentemente de Pêcheux, ela trata o digital como uma nova materialidade, conforme comenta no artigo *A materialidade do gesto de interpretação e o discurso eletrônico*, quando desloca sentidos de uma fala do teórico da cibercultura Pierre Levy:

1 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem (UFF) na linha de pesquisa “Teorias do texto, do discurso e da interação” sob a orientação da Professora Doutora Silmara Dela Silva.

Na confluência de instrumentos técnicos (computadores), intelectuais (algoritmos, máquinas de Turing, formalismos diversos), e critérios de cientificidade das práticas e teorias (programabilidade), diz P. Lévy (1986), “emerge uma nova linguagem para falar do real e um novo real surge”. Eu diria: “emerge uma nova materialidade discursiva para falar da realidade e um novo real surge” (ORLANDI, 2013a, p. 9).

Sem me ater à reflexão de Orlandi a respeito do “novo real” neste momento, destaco ainda as palavras da autora para a reflexão sobre as mudanças nas relações sociais a partir dessa nova materialidade discursiva: “trata-se, certamente aí, da relação linguagem-sociedade: não se mexe em uma sem mexer na outra” (ibidem, p. 9). Isso nos remete ao fato do digital ter trazido novidades às formas de interação social, promovendo mudanças na formulação e circulação de discursos.

Junto com a constituição, relacionada por Orlandi (2012, p. 9) ao contexto histórico-ideológico mais amplo (o já-dito, memória); a formulação, associada às condições de produção específicas (no nosso caso, o contexto digital); e a circulação (dada aqui seguindo as condições da rede social *Instagram*) formam a tríade do processo de produção dos discursos.

Para Orlandi (2012, p. 10), a constituição poderia ser pensada como dimensão vertical, onde funcionaria o interdiscurso, enquanto a formulação aconteceria no eixo horizontal, caracterizando-se como intradiscurso (o dizer), sendo este último determinado pelo primeiro. Ela ainda diz: “Sendo atualização da memória discursiva [interdiscurso], a formulação se faz materialmente pela colocação do discurso em texto, pela textualização” (ORLANDI, 2012, p. 11). Já a circulação é tomada como o “trajeto dos dizeres” (ibidem, p. 11), não sendo esses “meios” nunca neutros.

Neste trabalho, tomamos como proposição o fato de que o contexto digital está interligado aos momentos de formulação e circulação, inaugurando novas constituições de sentidos.

Distante de esgotar a mudança na sociedade contemporânea com o estreitamento de sua relação com as linguagens digitais, analiso a discursividade do eletrônico, definida por Dias como “um processo histórico e ideológico de significação da nossa sociedade contemporânea, do

modo como estamos nela, como praticamos os espaços, do modo como somos interpelados em sujeito pela ideologia, através das determinações históricas” (DIAS, 2011, p. 58).

Para isso, considero o *Instagram* como um espaço em que se constitui a discursividade no eletrônico e destaco nessa plataforma o funcionamento de um outro tipo de discursividade: a literária ou a poética. De acordo com a Revista *Época*, em matéria de 2018, “O Instagram tornou-se a plataforma dos poetas contemporâneos”. Segundo a revista,

a “rede social conhecida pelo apelo ao egocentrismo, tornou-se um refúgio para versos curtos, simples e certos. Entre selfies e imagens de pratos de comida, destacam-se micropoemas, escritos à mão, estilizados com fontes serifadas ou ilustrados por traços minimalistas. Em geral, esses poemas tratam de relacionamentos e de autoaceitação” (FINCO, 2018).

Nomes como Rupī Kaur (@rupikaur), Amanda Lovelace (ladybookmad), Zack Magiezi (@zackmagiezi), Ryane Leão (@ondejazz-meucoracao), entre outros, destacam-se com sua poesia virtual, conquistando o público e as editoras, que estão buscando nas redes os autores de seus *bestsellers*. Rupī Kaur, por exemplo, publicou *Milk and honey* (no Brasil, *Outros jeitos de usar a boca* – Editora Planeta), que figurou na lista dos mais vendidos do *New York Times* por 40 semanas².

O sucesso de público e vendas, no entanto, não é o principal fator de interesse desta pesquisa. Dentre os autores de maior destaque, sobressaem ainda alguns que fizeram de sua poesia instrumento de luta social. É o caso da já citada Rupī Kaur, indiana radicada no Canadá, que desferiu versos contra a violência, o abuso e o machismo; e da Ryane Leão, brasileira, que versa sobre o que é ser negra, feminismo e relacionamentos.

Esta última escreve na página “Onde jazz meu coração”, que foi tomada como materialidade discursiva que constitui o *corpus* desta pesquisa, devido ao teor político de seus textos e pela mobilização de um significativo número de seguidores – atualmente, a página conta com

2 Informação da Cult, disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/rupi-kaur-faz-do-trauma-a-materia-prima-para-sua-poesia/>

cerca de 480 mil seguidores³. Para o arquivo de análise, serão consideradas as postagens feitas pela autora na página desde a sua criação, com destaque para aquelas que evidenciam a significação da mulher.

É importante destacar aqui algumas funcionalidades básicas do *Instagram*. Lançada em 2010, a rede tinha prioritariamente a função de compartilhamento de fotos, mas as funções evoluíram junto com o número de usuários. Atualmente, para participar da rede, o usuário deve criar um perfil, como em outras redes sociais, com o qual tem a possibilidade de postar fotos e vídeos em sua página, bem como acompanhar as páginas de outras pessoas, através da linha do tempo (*feed*). Diferente do *Facebook*, onde o usuário cria redes de amigos, no *Instagram* há seguidores, que podem curtir, comentar e compartilhar conteúdo. Além disso, no *Instagram* há a função de histórias (*stories*), na qual os usuários podem postar fotos e vídeos que ficam disponíveis por 24 horas. Aqui, o que nos interessará serão as postagens de Ryane Leão em sua página *Onde jazz meu coração*, que podem aparecer na linha do tempo de seus seguidores.

A partir dessa materialidade significativa, pretende-se investigar como esse discurso produz efeitos de sentidos e de que forma a ideologia de luta relacionada a ele gera identificação e interação dos seguidores. Para isso, trago como perguntas de pesquisa: Como funcionam os discursos poéticos na materialidade digital no *Instagram*? E como se dá a constituição do sujeito nos textos da página *Onde jazz meu coração*?

Dessa forma, para o projeto de dissertação, destaco como objetivo geral da pesquisa: analisar o modo como se constituem efeitos de sentidos para a mulher e o feminismo na página *Onde jazz meu coração*. Para atingi-lo, toma-se como objetivos específicos: compreender como os textos analisados produzem efeitos de sentidos dentro de um contexto sócio-histórico; identificar as condições de produção do discurso digital; identificar os interdiscursos e a memória além da transparência dos discursos e relacioná-los ao discurso de luta social contido nos textos; e analisar as formações ideológicas e políticas do discurso dos “insta-poetas” que interpelam o sujeito. A partir disso, será construído um dispositivo de análise, que possa colaborar no gesto de leitura do analista.

A noção de dispositivo de análise trazida para este trabalho é elaborada por Orlandi (2012, p. 14), que o define como “um dispositivo

3 Dado coletado da página no *Instagram* em 07/10/2019.

que leve o sujeito à compreensão do discurso, ou seja, à elaboração de sua relação com os sentidos, desnaturalizando-os e desautomatizando a relação com a língua, consigo mesmo e com a história”. Dessa forma, o dispositivo analítico é uma construção do analista que utiliza a teoria para determinar o “como” de sua análise, a fim de embasar as especificidades de sua análise.

Para este artigo, interessa uma reflexão a respeito de dois conceitos, na medida em que constituirão a base teórica para alcançar os objetivos do projeto. Primeiramente, destacarei as condições de produção e a formulação e a circulação no contexto digital. A seguir, tratarei da questão do sujeito, de acordo com a perspectiva de Pêcheux, que aparece em seu trabalho de 1975. Segundo o autor, o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia, não podendo ser considerada a origem de seu dizer.

Sobre as condições de produção: o contexto digital

Ao utilizar a expressão “condições de produção”, Pêcheux introduz aos estudos de linguagem algo que vinha sendo excluído. De acordo com o autor,

Do estrito ponto de vista saussuriano, o discurso é, enquanto tal, da ordem da *fala*, na qual se manifesta a “liberdade do locutor”, ainda que, bem entendido, seja proveniente da língua enquanto sequência sintaticamente correta. Mas o mesmo discurso é tornado pelo sociólogo como uma *parte* de um mecanismo em funcionamento, isto é, como pertencente a um sistema nem puramente individuais nem globalmente universais, mas que derivam da estrutura de uma ideologia política, correspondendo pois a um certo *lugar* no interior de uma formação social dada (PÊCHEUX, 2014a [1969], p. 75-76).

Pêcheux, nesse trecho, retoma a compreensão de Saussure (2006, p. 28) a respeito da “fala”, como algo que depende da vontade do locutor, e desloca esse sentido introduzindo a noção sociológica do discurso, colocando o locutor como ocupante de uma posição em uma formação

social dada, ou seja, ao dizer, o locutor o faz a partir de determinadas condições enunciativas e ideológicas. Assim, é possível entender que Pêcheux, em sua teoria, considera a noção sociológica, que engloba as condições de produção (condições a partir das quais o discurso é pronunciado), tão importante quanto a língua, objeto de estudos de Saussure, para o processo de produção do discurso.

Para o entendimento do conceito de condições de produção destacado ainda a fala de Orlandi (2013b, p. 30), na qual a autora o divide em dois tipos: o primeiro, de sentido estrito, representa o contexto imediato; e o segundo, de sentido amplo, inclui o contexto sócio-histórico e ideológico.

Ambos contextos devem ser abordados na dissertação. No entanto, para este artigo, destacamos o contexto imediato, ou seja, as circunstâncias de enunciação, na medida em que o digital, como lugar da formulação e da circulação dos discursos, traz com ele novos sentidos, que afetam os gestos de interpretação e de análise. Essa compreensão é reforçada por outra fala de Orlandi (2013a, p. 5): “na medida em que tratamos com matérias significantes diferentes, temos de mobilizar procedimentos diferentes de análise e de estabelecer, no vai-e-vem entre teoria e análise, uma relação de ressignificação de nossos instrumentos teóricos”.

Nesse sentido, consideramos o contexto digital como algo que significa no processo de produção dos discursos. Orlandi (2012, p. 9) nos afirma que “formular é dar corpo aos sentidos”. É nesta etapa que os sentidos são materializados, em um intercruzamento da memória com o contexto imediato, no nosso caso, o digital, as redes sociais, o *Instagram*. É nesse meio que o sentido toma corpo e a forma como isso acontece interfere na própria significação do discurso.

Dias (2018, p. 33-34) retoma as ideias de Walter Benjamin (1987) sobre a reprodutibilidade técnica da arte, que toma novas formas de interpretação, a partir da possibilidade de reprodução. Aproximando a questão levantada por Benjamin e a Análise do Discurso, ela associa que “a maneira de circular altera o sentido da arte e sua função social”, concluindo que a circulação altera também o modo de formulação. Avançando um pouco mais nessa questão, Dias relaciona essas ideias ao discurso digital e afirma:

Diferentemente da técnica da reprodução referida por Benjamin nos anos 20, que ao reproduzir a obra de arte ou a fotografia a retirava do seu aqui e agora, da singularidade de sua aparição, hoje, as formas de circulação e replicação no meio digital são o próprio aqui e agora, singulares em sua aparição (DIAS, 2018, p. 34).

Segundo Dias, no digital, diferentemente da reprodução mencionada por Benjamin, a circulação e a enunciação acontecem ao mesmo tempo no processo de produção do discurso. Assim, é possível pensar que a produção do discurso poético nas redes sociais é realizada já com o intuito de circular. A circulação sempre foi uma característica intrínseca a esse tipo de discurso, na medida que estes eram produzidos para circularem em livros ou em outras mídias impressas. O que muda, então, com o digital? Pode-se dizer que é este “aqui e agora”, o imediatismo e interação quase instantânea com o sujeito leitor. Isso faz com que a poesia seja formulada com um sentimento de “coletivismo” com um determinado grupo, no nosso caso os seguidores, que aparece em marcas nos textos:

SD1: “nós duas juntas/podemos botar o mundo abaixo” (LEÃO, Instagram: @ondejazzmeucoração, em 14/08/2019)

SD2: “meu recado às mulheres/contem/suas histórias/descubram o poder/de milhões de vozes/que foram caladas/por séculos.” (LEÃO, Instagram: @ondejazzmeucoração, em 19/08/2019)

SD3: “deus parece muito/comigo e contigo/deus parece com mulheres reunidas” (LEÃO, Instagram: @ondejazzmeucoração, em 06/10/2019)

SD4: “cada vez que encontro outras mulheres/para partilhar histórias/nos tornamos terra fértil.” (LEÃO, Instagram: @ondejazzmeucoração, em 10/08/2019)

Nas sequências discursivas destacadas de poemas que aparecem na página *Onde jazz meu coração*, há palavras que fazem funcionar o

imaginário do “coletivo”, tais como “nós”, “juntas”, “milhões de vozes”, “mulheres reunidas” e “partilhar histórias”. Isso remete à noção de formações imaginárias formulada por Pêcheux (2014 [1969]), pela qual todo dizer pressupõe um sujeito em A (o poeta) e um sujeito em B (os seguidores), como posições no discurso. De acordo com o autor, A e B “se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles fazem do próprio lugar e do lugar do outro” (PÊCHEUX, 2014 [1969], p. 82). No *corpus* analisado, as marcas destacadas mostram que o sujeito em A tenta trazer para dentro de seu discurso o sujeito em B, como se ele falasse junto a esses seguidores, constituindo essa imagem de coletivo.

Nesse funcionamento, o *Instagram* aparece como espaço de manifestação política, na medida em que integra os sujeitos em torno de um objetivo: uma luta social comum a eles. Entre curtidas, comentários e compartilhamentos, os sujeitos fazem circular a poesia, que se faz voz de inúmeras mulheres. A mobilização ocorre de maneira diferenciada, mas não pode deixar de ser comparada com aquela que ocorre nas ruas, na medida em que ambas se caracterizam como movimentos sociais, conforme define Orlandi (2011, p. 4), ou seja, como “organizações que se formam em certos momentos, visando certos objetivos, bem determinados na sociedade e na história”.

A poesia de Ryane Leão no *Instagram* funciona nesse movimento de unir as mulheres em um espaço, ainda que virtual, e em um momento da história no qual feminicídio, machismo e violência contra as mulheres aparecem como um discurso constante na mídia. Dessa forma, a poesia aparece como um discurso de resistência e luta, que assume como objetivo combater um discurso outro.

Sobre o sujeito

Retomando aqui a fala de Pêcheux (2014a [1975]), estamos considerando que o sujeito é interpelado pela ideologia, não podendo ser considerado a origem do dizer. Esse funcionamento pode ser compreendido melhor com uma fala do mesmo autor:

... a interpelação do indivíduo em sujeito de seu discurso se efetua pela identificação (do sujeito) com a formação

discursiva que o domina (isto é, na qual ele é constituído como sujeito): essa identificação, fundadora da unidade (imaginária) do sujeito, apóia-se no fato de que os elementos do interdiscurso [...] que constituem, no discurso do sujeito, os traços daquilo que o determina, são re-inscritos no discurso do próprio sujeito (PÊCHEUX, 2014b [1975], p. 150).

No trecho destacado, é possível compreender a noção de interpelação como constitutiva do sujeito. Este se identifica com a formação discursiva, definida por Pêcheux (2014b [1975], p. 164) como aquilo que determina o que pode e deve ser dito a partir de uma posição em condições de produção específicas. Na teoria da Análise do Discurso, o sujeito, que tem a ilusão de ser a fonte dos sentidos, representa no seu discurso diferentes posições, de acordo com o lugar de onde fala e isso deixa marcas no discurso.

Sendo a materialidade discursiva o local onde funciona a ideologia que interpela o sujeito, é através dela que analiso os traços que determinam a posição do sujeito no discurso. Dessa forma, é preciso desautomatizar o olhar analítico, a fim de compreender como o sujeito é interpelado ideologicamente a partir da formação discursiva com a qual se identifica. Como ainda não há uma análise efetiva, tendo em vista que a questão do sujeito demanda um detalhamento das condições histórico-político-ideológicas, observarei mais duas sequências discursivas, buscando compreender seu funcionamento discursivo:

SD5: “quando tudo foi fim/ainda assim/eu fui palavra/e por isso/não morri” (LEÃO, Instagram: @ondejazzmeucoração, em 16/09/2019)

SD6: “Cê me lembra que somos incríveis e livres. Eu te lembro que somos cura.” (LEÃO, Instagram: @ondejazzmeucoração, em 14/08/2019)

Na sequência discursiva 5, a autora se considera “palavra” e atribui a esse fato o motivo pelo qual não morreu. Já na sequência 6, ela trabalha com a ideia do nós (coletivo) e se identifica como “cura”. Se considerarmos a posição discursiva de uma mulher feminista, o sujeito

desse discurso luta contra um “mal” (o machismo, a violência) e encontra na sua escrita (a poesia digital) e na coletividade encontrada na rede social um meio de combater esse discurso outro e essa violência que sofre. Estes são efeitos de sentidos possíveis, que estão relacionados à posição sujeito ocupada pela instapoeta e também às condições de produção do discurso.

Conforme já dito, a análise está em fase inicial, mas já podemos ter uma ideia do caminho a seguir para a compreensão dos efeitos de sentidos: o sujeito deixa marcas em seu discurso, sem nem ao menos ter consciência disso.

Ainda em relação ao sujeito de nosso *corpus* no contexto digital, é necessário lembrar o conceito que Orlandi (2013, p. 39) chama de “mecanismo de antecipação”. Segundo ela, esse “mecanismo regula a argumentação, de tal forma que o sujeito dirá de um modo, ou de outro, segundo o efeito que pensa produzir em seu ouvinte”. Em outras palavras, ao dizer, o sujeito leva em consideração o que o outro vai pensar, sendo este mecanismo também constitutivo dos sentidos do discurso.

Pêcheux (2014 [1969]), antes disso, também teorizou essa ideia de antecipação, ao falar sobre as formações imaginárias. De acordo com ele, como dito anteriormente, os sujeitos participantes do discurso são tomados não como presenças físicas, mas como representações na estrutura de uma formação social, designadas pela imagem que destinador e destinatário fazem de si e do outro, assim como de seu lugar e o do outro. Essas projeções são chamadas de formações imaginárias e, de acordo com Orlandi (2013, p. 40), “permitem passar das situações empíricas – os lugares do sujeito – para as posições do sujeito no discurso”.

No caso do *corpus* analisado, o sujeito deixa marcas dessa antecipação, como na sequência destacada:

SD7: “nem todo mundo vai compreender/isso tudo que você é/o que não significa/que você deva se esconder ou se calar/o mundo tem medo de mulheres extraordinárias” (LEÃO, Instagram: @ondejazzmeucoração, em 17/09/2019)

Se considerarmos a imagem de coletividade já mencionada anteriormente, é possível dizer que o sujeito do discurso antecipa uma imagem de seu leitor, o seguidor na posição sujeito em B, que passa por

situações de abuso, em que é diminuído, assim como o próprio sujeito do discurso. O sujeito antecipa que o seu interlocutor vive as mesmas situações que ele próprio e fala diretamente a esse leitor/interlocutor.

Considerações finais

Conforme afirmamos desde o início, este artigo teve como proposta apresentar algumas reflexões iniciais, e o olhar analítico dá os primeiros vislumbres que o afastam do campo das evidências. Para Orlandi (2012, p. 14), o analista tem como tarefa a “construção de um dispositivo que leve o sujeito à compreensão do discurso, ou seja, à elaboração de sua relação com os sentidos, desnaturalizando-os e desautomatizando a relação com a língua, consigo mesmo e com a história”.

Neste trabalho de análise, ancore-me na teoria para trazer as primeiras reflexões, que apontam para o início de um caminho que visa a pensar o funcionamento do processo discursivo no meio digital. Ressalta-se ainda que não se trata de qualquer discurso. Trata-se de um discurso poético, um discurso de luta, cujas significações perpassam um já-dito sobre os meios, além de todo o contexto sócio-histórico.

Como uma novidade dos tempos modernos, as redes sociais trazem novas possibilidades para o sujeito, que tem a possibilidade de ter voz diante de um grande grupo, vencendo distâncias. Conforme Ryane Leão, em sua página no *Instagram*, trata-se do poder dizer diante de “milhões de vozes/que foram caladas/por séculos” (LEÃO, *Instagram*: @ondejazzmeucoração, em 19/08/2019).

Referências

- D'ÂNGELO, Helô. Fenômeno de vendas, Rupi Kaur faz do trauma a matéria prima de sua poesia. *Cult* [online]. São Paulo, 2017. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/rupi-kaur-faz-do-trauma-a-materia-prima-para-sua-poesia/>. Acesso em 07 out. 2019.
- DIAS, Cristiane. Cidade, cultura e corpo: a velocidade do mundo. *Escritos*. Campinas: Labeurb/Nudecri/Unicamp, n.10, 2011.

- Disponível em: <https://www.labeurb.unicamp.br/portal/pages/pdf/escritos/Escritos10.pdf>. Acesso em: 19 ou. 2019.
- DIAS, Cristiane. *Análise do discurso digital: sujeito, espaço, memória e arquivo*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.
- FINCO, Nina. O Instagram tornou-se a plataforma dos poetas contemporâneos. *Revista Época* [online]. 2018. Disponível em: <https://epoca.globo.com/cultura/noticia/2018/02/o-instagram-tornou-seplataforma-dos-poetas-contemporaneos.html>. Acesso em: 07 out. 2019.
- FUCHS, Catherine; PÊCHEUX, Michel. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, Francine.; HAK, Tony. (org.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Tradução por Bethania S. Mariani. et al. 5ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014 [1975].
- LEÃO, Ryane. *Onde jazz meu coração*. Instagram: @ondejazzmeucoração. Disponível em: <https://www.instagram.com/ondejazzmeucoracao/?hl=pt-br> . Acesso em: 18 out. 2019.
- ORLANDI, Eni P. Língua, Comunidade e Relações sociais no espaço digital. In. DIAS, Cristiane. *E-urbano: Sentidos do espaço urbano/digital* [online]. vol. 1. Campinas: Unicamp, 2011. Disponível em: <http://www.labeurb.unicamp.br/livroEurbano/> Laboratório de Estudos Urbanos – LABEURB/Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade – NUDECRI, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Acesso em: 13 out. 2019.
- ORLANDI, Eni P. *Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos*. 4ª ed. Campinas: Pontes Editores, 2012.
- ORLANDI, Eni P. A materialidade do gesto de interpretação e o discurso eletrônico. In: DIAS, Cristiane. *Formas de mobilidade no espaço e-urbano: sentido e materialidade digital* [online]. Série e-urbano. vol. 2. Campinas: Unicamp, 2013a. Disponível em: <https://www.labeurb.unicamp.br/livroEurbano/volumeII/index.php>. Laboratório de Estudos Urbanos – LABEURB/Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade – NUDECRI, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Acesso em 04 set. 2019.
- ORLANDI, Eni P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 11ª ed. Campinas: Pontes Editores, 2013b.

- PÊCHEUX, Michel. *Análise automática do discurso (AAD-69)*. In: GADET, Francine.; HAK, Tony. (org.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Tradução por Bethania S. Mariani. *et al.* 5ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014a [1969].
- PÊCHEUX, Michel. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução por Eni Puccinelli Orlandi. *et al.* 5ªed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014b [1975].
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. Tradução por: Antônio Chelini. *et al.* 27ª ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

Relações entre hashtag, rua e arquivo

Deborah Pereira¹

Introduzindo

As hashtags, enunciados que carregam um dizer através de um símbolo (# – a cerquilha), ganharam tanta importância que compõem o cenário não apenas das redes sociais e espaços virtuais, mas também das ruas, praças e espaços públicos. A primeira hashtag surgiu no Twitter através de um post feito por um dos criadores do site, Chris Messina, em 2007. O objetivo de Messina era formar grupos de conversas através das hahstags – ideia que não foi acatada pelo site. Ainda assim, organicamente, a hashtag começou a ser usada para uma prática parecida, e a primeira que se tornou popular no twitter surgiu em outubro do mesmo ano: era a #sandiegofire, que disseminava informações a respeito de incêndios florestais em San Diego. Neste trabalho, trarei uma curta análise de duas hashtags (#foratemer e #prayforamazonia), mas o foco principal será numa teorização acerca deste objeto, a fim de relacioná-lo com o espaço urbano (as ruas) e a noção de arquivo de Pêcheux (2010). Deste modo, o primeiro tópico trará uma definição de hashtag – mais especificamente as hahstags que fazem parte de movimentos sociais; depois, nosso trabalho irá trazer discussões sobre a hashtag e as ruas; e, por fim, tentaremos relacioná-la com a noção de arquivo. Neste último momento, já observando as hahstags enquanto arquivo, é que as compreenderei como contraditórias.

1 Doutoranda em Estudos da Linguagem pelo Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense sob orientação da Professora Doutora Vanise Medeiros. A pesquisa possui financiamento da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior).

As hashtags

Atualmente, é possível encontrar hashtags de diversas naturezas e intuitos. Existem, por exemplo, as que se propõem a comentar determinados assuntos em tempo real, principalmente quando alguma personalidade polêmica está participando de programas televisivos; as que são utilizadas para expressar fatos cotidianos e corriqueiros; as que servem de torcida para candidatos de reality shows populares; há também as hashtags que objetivam denunciar ou chamar atenção da mídia e sociedade para casos que suscitam indignação ou revolta – estas, muitas vezes, estão atreladas a movimentos políticos. Há, portanto, uma infinidade de usos e modos de significar de hashtags, não sendo possível compreender sua totalidade em um trabalho e, sendo assim, esta reflexão se centrará nas hashtags que enunciam do lugar dos movimentos sociais – as chamaremos de hashtags militantes ou hashtags políticas.

Deste modo, meu foco será hashtags que evocam indignação, confronto, denúncia e embates de sentidos. Um exemplo é a #mariellepresente, que começou a circular nas redes por conta da morte da deputada Marielle Franco, do PSOL; Marielle lutava pelos direitos humanos principalmente nas periferias da cidade do Rio de Janeiro. Até hoje, mais de um ano depois de sua morte, esta hashtag é compartilhada nas redes sociais ao lado da pergunta: “quem mandou matar Marielle Franco?”. Outro exemplo recente é a #elenão, criada em 2018 por grupos de mulheres que não compactuavam com as propostas e declarações preconceituosas do então candidato à presidência do Brasil, Jair Bolsonaro. Algumas manifestações contra Bolsonaro permanecem usando a #elenão.

Feitas estas considerações, é importante definir o que é uma hashtag e, para isso, nos debruçamos na noção de enunciado de Pêcheux (1990) e sequência discursiva de Courtine (2016). Michel Pêcheux, em *O Discurso: Estrutura ou Acontecimento*, reflete sobre o enunciado “On a Gagné” (“Ganhamos”) – proferido após o resultado da eleição presidencial francesa em 1981. Neste texto, Pêcheux entende que “todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, de descolar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro” (p. 50). Ou seja, a deriva, a possibilidade de deslocamento de sentidos faz parte de um enunciado e, para isso, a memória e a historicidade se constituem como fundamentais pois o enunciado se relaciona não apenas com

o que pode vir a ser, mas principalmente o que já é, já existe e já foi dito – um enunciado pode estabilizar ou desestabilizar a memória discursiva.

É neste sentido que Pêcheux segue afirmando que todo enunciado

toda seqüência de enunciados é, pois, lingüisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar a interpretação. É nesse espaço que pretende trabalhar a análise de discurso. (PÊCHEUX, 1990, p. 53)

Assim, o enunciado não é independente das redes de memória e filiações sócio-históricas e, assim como o discurso, filia-se aos trajetos sociais ao mesmo tempo em que se desloca deste espaço, marcando uma possibilidade de “deestruturação-reestruturação” (p. 56) que se materializa, justamente, na interpretação.

No que tange às hashtags políticas, objeto deste trabalho, compreendo que são enunciados – já que estão passíveis de deriva – com a particularidade de, quando dispostos online, serem clicáveis e pesquisáveis². Marie-Anne Paveau, desde 2013, debruça-se sobre os estudos do ambiente digital e consequentemente das hashtags, definindo-as como um segmento linguageiro que permite a criação de um fio (PAVEAU, 2013, p. 2) e a “filiação difusa dos usuários” (PAVEAU, 2017, p. 57). Entendo que tomar as hashtags como um segmento linguageiro funcione se considerarmos todas as hashtags e seus usos na rede mas, se estamos tratando especificamente das atreladas aos movimentos sociais, é necessário ampliar esta definição e é também por isso que considero que além de um segmento de linguagem, elas sejam enunciado – pelo seu aspecto político e histórico, suscetível a rupturas de sentidos e até a acontecimentos discursivos. E é justamente por permitir a criação de um fio e a filiação difusa dos usuários que este enunciado é peculiar e abre-se para um funcionamento sob o efeito de arquivo. Arquivo que, afetado pela memória discursiva, pode estabilizar ou desestabilizar sentidos e, por isso, abarca formações discursivas em disputa.

2 É importante ressaltar que, mesmo quando estão em ambientes que não possibilitam o clique, estes enunciados trazem consigo – através da cerquilha (#) – a memória do online, do virtual, da filiação e pesquisabilidade.

Hashtags e sua relação com a rua

Paveau (2013) também situa as hashtags como um “tecnogênero da web”, mas que possuem uma dimensão fora do espaço digital ou do alcance de um clique. Assim, por estarmos tratando de hashtags que fazem parte de movimentos sociais e que, portanto, suscitam em seu modo de significar indignação, confronto e embates de sentidos, é possível que elas levem diversos grupos a fazerem ecoar suas vozes, pautas e seus escritos também nas ruas – através das manifestações em espaços públicos. Abaixo, há imagens de duas hashtags (#elenão e #15m) que saíram do ambiente apenas online e passaram a se inscrever nos muros das ruas e praças e em cartazes de manifestações.



Imagem 1 – #Elenão na Praça da Cantareira - Niterói, em 2018.



Imagem 2 – #15M, hashtag que simbolizou o ato pela educação no dia 15 de maio de 2019, nas ruas de todas as capitais do Brasil.

Assim, existe um movimento, um jogo entre rua e hashtag/hashtag e rua. Muitos movimentos surgem nas ruas e acabam se tornando, posteriormente, hashtags (é o caso de #vemprarua, que protagonizou as manifestações de junho de 2013) e, ao contrário, alguns gestos que nascem primeiramente enquanto hashtags, no digital, ganham as ruas (#elenão, #prayforamazonia, etc.). A hashtag militante, portanto, é um fenômeno que está no duplo: rede e espaço público. Deste modo, ela passa a ocupar outro status quando chega às ruas, assim como um movimento que surge nas avenidas e espaços públicos passa a ser mais disseminado e produzir outros efeitos a partir do momento em que começa a ser compartilhado nas redes.

Com isso, pensando neste jogo duplo entre rua e rede composto pelas hashtags políticas, é possível dizer que a hashtag em seu ambiente clicável faz circular, produz arquivos, concentra dizeres, atinge e afeta um número de pessoas que talvez não faria parte de uma manifestação na praça, na rua, nos largos... Mas é sua presença no urbano, enquanto mobilização pública, que produz um efeito de movimento social organizado. A partir deste momento, em que a hashtag agrega números também nas ruas, ela ganha o status de clamor popular, a mídia hegemônica aborda o assunto, autoridades competentes são convidadas a se pronunciarem. A organização, que nas redes se dá pela formação de arquivos e dizeres através das hashtags, no espaço público se torna organização política.

A hashtag, então, mesmo que esteja num ambiente que não permite o clique, possui uma função que Paveau, em 2013, afirmou ser necessário investigar. Acredito que, de fato, mais investigações e pesquisas acerca disso devem ser feitas, mas penso que esta função esteja relacionada à filiação à ideia de que a hashtag em questão evoca e defende. Orlandi (2013) afirma que as hashtags fazem parte da memória metálica – além da discursiva. Ou seja, elas funcionam e produzem efeitos pela quantidade, pela circulação, pelo acúmulo e adição. Uma hashtag, portanto, que está presente no espaço urbano não poderá mais ser quantificada pelas máquinas, sua inserção em um cartaz ou muro de via pública não contribuirá para que ela alcance um Trendding Topic do Twitter³, ou que comece a aparecer em massa na *timeline* dos usuários do Facebook ou Instagram. No entanto, ela circulará mais. A partir do momento em que ultrapassa as barreiras invisíveis do digital, ela ocupa

3 Os Trendding Topics do Twitter são compreendidos como “assuntos do momento” e reúnem os conteúdos mais comentados e compartilhados no dia. Normalmente,

outro estágio de circulação; um estágio no qual a velocidade não impera do mesmo modo que nas redes sociais nas quais, rapidamente, um dizer hashtagado passa e desaparece da/na *timeline*. A instantaneidade do online dá lugar à permanência do urbano.

Deste modo, em plataformas nas quais o clique é impossibilitado (no “off-line”), a hashtag traz a memória do digital pelo símbolo (#) e também convida quem quer que esteja lendo ou ouvindo a fazer parte do fio, do movimento desencadeado pela hashtag. Este fio só existe pela possibilidade do clique, da busca e dos mais variados gestos de leitura através dos arquivos que cada hashtag é capaz de formar.

Assim, sabendo que os movimentos sociais não são transparentes, é interessante observar o que se diz e como circulam as informações sobre eles através das hashtags. Se o clique é fundamental para a formação do fio que constitui as hashtags, é necessário perguntar: para onde o clique leva? Mais que dizeres acerca de um tema, o clique leva a um arquivo. Arquivo que, respeitando as características da hashtag, é investigável e organizável. Por isso, defendendo que as hashtags funcionam como um arquivo (noção de Pêcheux, 1981) uno e ao mesmo tempo disperso, que ordena diferentes discursos textualizados nas redes. São arquivos unos uma vez que se organizam em torno de uma única hashtag, e dispersos, pois, além de serem sempre abertos a novas contribuições e dizeres, são constituídos por formações discursivas diferentes e em disputa. Foi, então, pensando neste fio de informações possibilitado pela hashtag que tentei aproximá-la da noção de arquivo de Pêcheux.

Os arquivos das hashtags

Michel Pêcheux, em *Ler o Arquivo Hoje*, coloca o arquivo como “um campo de documentos pertinentes e disponíveis sobre uma questão” (2010, p. 51). Ao longo de toda a discussão do autor neste texto, fica evidente a importância da memória e dos gestos de leitura e interpretação, postas como essenciais na construção do arquivo. A ausência destes gestos e a negação de que todo arquivo tem memória causa um efeito

quando uma hashtag ocupa um trending, ela ganha um outro status, chamando atenção não somente dos internautas desta rede social mas, também, de outros portais da internet e da mídia hegemônica.

de que os arquivos são meros acúmulos ou preservação de vestígios, negando o aspecto político que estes materiais possuem.

Neste ponto, lembro da discussão feita por Mariani (2016) que, ao se debruçar sobre os estudos arquivísticos, mostra que este modo clássico de tomar o arquivo tenta buscar um arquivo sem falhas, sem faltas no qual domestica-se o fato da língua numa tentativa, segundo a autora, infrutífera de controlar sua materialidade equivocante (MARIANI, 2016). Mesmo os inventários, muitas vezes organizados de forma aparentemente fria e através de códigos, são, de acordo com Mariani (ibid., p. 13), “fruto de determinações históricas e inconscientes, fruto, muitas vezes, de escolhas enigmáticas para quem as faz”. Assim, a organização, a interpretação e até mesmo a existência de um arquivo resulta de gestos de leitura que regulam politicamente a memória. E estes reguladores também afetam os arquivos formados na web, através dos diversos sites existentes que acumulam informações das redes sociais e, especificamente, das hashtags.

Neste caso, é importante levar em consideração o papel dos algoritmos – já que são eles quem organizam este arquivo. Ferragut (2018), em estudo feito em dissertação de mestrado, conseguiu demonstrar que os algoritmos não apenas contribuem para que empresas direcionem determinados tipos de propagandas/produtos a um perfil de usuário, mas que eles operam no que aparece no feed como um todo – desde postagens de amigos até notícias ou posts de pessoas e páginas desconhecidas. Ou seja, os algoritmos não são somente responsáveis por mostrar ou apagar propagandas de produtos e serviços, mas também, num aspecto ideológico, controlam posts de cidadãos comuns. Absolutamente todo o material consumido em redes sociais foi previamente filtrado pelos algoritmos e, de acordo com Ferragut (2018), estes algoritmos possuem uma historicidade, uma dimensão política. Ou seja, não é apenas a leitura de arquivo – feita por usuários – que levaria a certos efeitos, a uma filiação a determinada Formação Discursiva, mas, antes dela, a organização desse arquivo (determinada pela máquina) é que dita como esse arquivo será lido. Este é o perigo dos arquivos formados pelas/nas redes sociais.

Neste sentido, Dela Silva (2013), ao tratar sobre os arquivos da mídia, entende, junto com Mariani (2003), que a mídia constitui memória e, ao mesmo tempo, produz silenciamentos. Isto acontece porque, ao constituir arquivo e, conseqüentemente, estabilizar sentidos,

“estabelece-se o que há para ser dito em um determinado momento histórico, ao mesmo tempo em que impede que outros sentidos, igualmente possíveis, compareçam” (p. 2). A autora, nesta análise, foca primordialmente na mídia televisiva, mas, se nos deslocarmos para a internet, para as mídias digitais-sociais, entendemos que o mesmo acontece, porém com o agravante de que, no caso mais atual, o sujeito acredita não apenas ter controle do que diz, mas do que chega até ele. É importante considerar que o algoritmo não é só presença, não opera apenas mostrando conteúdos, mas silenciando-os também. Se nas mídias mais tradicionais os arquivos funcionavam pela ilusão de transparência, na internet isto se torna mais claro, principalmente por conta do efeito de completude e “lógica aparentemente inequívoca das máquinas” (MARIANI, 2016) que são postas como aquela que não falha” (DIAS, 2016, p. 46). Ao lidar, então, com um arquivo digital, é possível cair no efeito de evidência de que os arquivos e dizeres possibilitados pela tecnologia são produzidos por si só, como se fosse uma entidade autônoma e sobredeterminasse o próprio sujeito (DIAS, 2016).

Assim, no momento em que os dizeres se tornam arquivos organizados através de uma tag (e de um algoritmo aparentemente neutro), o que foi escrito e publicado passa a ser O arquivo, único, esgotável, que concentra todas as informações sobre um tema. Este é o efeito de transparência e a lógica aparentemente inequívoca que penso a partir de Mariani: a ideia de que a máquina, além de deter tudo o que foi/pode ser dito, é transparente e a-histórica (bem como os dizeres que passam por ela).

No entanto, além dos arquivos não serem transparentes e nem tampouco carregarem uma totalidade em sua composição, eles são contraditórios. Mesmo unos, a dispersão traz formações discursivas não apenas diferentes, mas em confronto. E este confronto é, justamente, característica dos movimentos sociais que não são ideologicamente homogêneos. Para exemplificar, trago dois exemplos, o de #foratemer e o de #prayforamazonia.

#ForaTemer circulou amplamente em 2016 e em 2017 não só nas redes sociais, mas nas ruas, em manifestações orais, programas de TV, nomeando até mesmo nome de eventos festivos etc. Parecia um consenso, uma homogeneidade: todos que utilizavam esta hashtag desejavam a saída do então presidente Michel Temer. No entanto, os discursos

que formavam os arquivos desta hashtag não eram tão pacíficos assim. Pereira (2018, p. 73) demonstra que #foratemer pode suscitar formações discursivas que desejam o retorno da ditadura militar, sustentando um discurso conservador assentado na “égide da corrupção, na descrença nos partidos políticos (ou na política) e na ideia de que o Brasil precisa de força, voltar a crescer”. Por outra formação discursiva, a autora aponta que esta hashtag funciona como um gesto de protesto contra as Reformas nas Leis Trabalhistas, contra o golpe jurídico, contra as perdas – por um governo neoliberal – de direitos sociais, de acesso ao Sistema Único de Saúde etc., podendo significar, naquele momento, o desejo pelo retorno de Dilma Rousseff⁴. Ou seja, #foratemer, enormemente (re)compartilhada, traz(ia) em seus arquivos contradições e disputas, deslocando-se desta “lógica inequívoca”.

De modo semelhante, #prayforamazonia circulou bastante recentemente (mais precisamente em agosto e setembro de 2019), como um gesto de protesto contra as queimadas na região amazônica. Aparentemente, assim como em #foratemer, há uma homogeneidade neste dizer, parecendo um enunciado sem disputas. No entanto, a partir das leituras deste arquivo, embates ideológicos são percebidos. Em minha breve análise, foi possível notar duas formações discursivas em confronto. A primeira (Imagem 3), atrela-se a um discurso contra as pesquisas científicas e a favor do governo federal e do presidente Jair Bolsonaro, colocando a culpa da situação ambiental em Organizações Não Governamentais (ONGs). A segunda (Imagem 4), ao contrário, inscreve-se em uma posição favorável à pesquisa e contra o governo federal – que trataria com descaso as queimadas nas florestas.

Aí a população leiga, influenciado pela Globo e pelo discurso desses presidentes **das ONGs** desesperados, acham que a **culpa** é do governo
[#PrayforAmazonia](#) [#AmazoniaSemONGs](#)
[#AmazoniaSemFake](#)

Imagem 3 – print de #prayforamazonia.

4 É importante lembrar que #foratemer surgiu num contexto de golpe contra a presidenta eleita – Dilma Rousseff. No momento em que Dilma foi afastada de seu cargo, Michel Temer se tornou presidente do Brasil.

Sobre as queimadas, @jairbolsonaro culpa, sem provas, ONGs que lutam pela PRESERVAÇÃO da Amazônia. Nenhuma providência, nenhuma explicação. A postura do presidente é vergonhosa. #PrayforAmazon #PrayforAmazonia #PrayForBrazil

Imagem 4 – #prayforamazonia.

Conclusões

É possível, com as reflexões postas aqui, perceber que as hashtags militantes são enunciados e, portanto, passíveis de disputas, confrontos, e, afetados pela memória, podem tanto estabilizar quanto deslocar sentidos. Além disso, estes enunciados são clicáveis e pesquisáveis e, portanto, formam arquivos. Arquivos que não são transparentes e nem esgotáveis, que operam pela incompletude e por uma organização não aleatória, mas, sim, ideológica e política.

Desta maneira, este enunciado simples e curto formado pela # é “passível de tornar-se outro” e de movimentar seus sentidos. As hashtags apresentadas aqui (#foratemer e #prayforamazonia) demonstram isso, já que apresentam formações discursivas em disputa, que revelam claros embates ideológicos em torno de um mesmo dizer, dando luz ao caráter contraditório de nosso objeto – as hashtags militantes.

Referências

- DIAS, C. *Análise do discurso digital: sujeito, espaço, memória e arquivo*. Campinas: Pontes, 2018.
- FERRAGUT, G. *Sentidos e circulação pelo digital: justiça e polícia e seus efeitos na sociedade*, 2018, 122 (Divulgação Científica e Cultural). Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.
- ORLANDI, E. Ler a cidade: o arquivo e a memória. In: ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). *Para uma Enciclopédia da Cidade*. Campinas, SP: Pontes, Labeurb/ Unicamp, 2013, p. 07-20.
- PAVEAU, M. “Hashtag”. *Technologies discursives*. 2013. [Carnet de recherche]. Disponível em: [http://technodiscours.hypotheses.org/488]. Acesso em: 10 de maio de 2017

- PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 2006.
- _____. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, E.P. (org.). *Gestos de leitura: da história no discurso*. Campinas: Editora da Unicamp, 2010.
- PEREIRA, D. *Funcionamento discursivo das hashtags: um olhar para a #somostodos*, 2018, 82 (Divulgação Científica e Cultural). Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.

Créditos de imagens

- PEREIRA, D. [#Elenão na Praça da Cantareira]. 2018. Fotografia retirada por câmera de celular.
- MÍDIA NINJA. [cartaz #15M]. 2019. Imagem Disponível em: <<https://radis.ensp.fiocruz.br/index.php/home/noticias/educacao-contra-os-cortes>>. Acesso em: 20/10/2019.
- PEREIRA, D. [print de #praforamazonia 1]. Outubro de 2019. Print retirado através de Computador.
- PEREIRA, D. [print de #praforamazonia 1]. Outubro de 2019. Print retirado através de Computador.

A seleção de docentes federais de português/ espanhol: um estudo discursivo do gênero edital

Thaís Vale Rosa Pereira¹

Del Carmen Daher²

Introdução

Com frequência, vemos o tratamento hostil e reiterados discursos desqualificadores que circulam atualmente por parte da mídia, dos governantes e da grande massa direcionados aos docentes. De mestres protagonistas, aqueles que eram “os detentores do saber” passaram a grandes vilões, responsáveis pelo fracasso escolar; “despreparados” para o exercício da profissão no ensino básico; “doutrinadores”; que reclamam das condições de trabalho.

Contudo, tais discursos nos evidenciam uma incoerência: “que não se costuma encontrar nessas críticas, nem referência à natureza e a problemas encontrados no trabalho pelo professor, nem à prática do Concurso Público, responsável pela seleção desses docentes” (DAHER, 2014, p. 307). Sabendo que para exercer a profissão nas instituições públicas do país o docente deve ser aprovado em um certame, visto que “a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos [...] na forma prevista

1 Bolsista CAPES, mestranda do Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem, com orientação da Professora Doutora Del Carmen Daher, do Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense (UFF).

2 Professora Associada da Universidade Federal Fluminense e pesquisadora de Produtividade e Pesquisa do CNPq com concentração de pesquisas na área de Estudos de Linguagem.

em lei” (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, cap. VII, art. 37, inciso II), se tais profissionais são desqualificados conforme nos é apresentado atualmente, gostaríamos de saber como são aprovados e classificados em tais seleções assim como identificar os conhecimentos privilegiados, os preparos e o perfil docente esperados nos concursos públicos e processos seletivos do magistério. Acreditamos que ainda há muito a ser discutido e desenvolvido sobre o tema e que a possibilidade de

Questionar o processo de seleção docente é uma tentativa de fazer avançar a compreensão dos valores sociais agregados ao trabalho do professor e ao mesmo tempo valorizar tal atividade enquanto detentora de um saber que ultrapassa o domínio de um conhecimento teórico (DAHER; ALMEIDA; GIORGI, 2009, p. 82).

Ainda que possua grande relevância, o assunto não costuma ser muito estudado, conforme nos mostra Daher (2014, p. 308): “A ‘avaliação da avaliação’ parece não interessar nem às instituições que realizam concurso público, nem à comunidade em geral (que se submete a esses processos), menos ainda à comunidade acadêmica”.

A forma de seleção e recrutamento deve (ou deveria) interessar a toda sociedade:

Considerando que o setor público, no Brasil, é um dos maiores agentes de contratação de pessoas, e que estas pessoas exercerão funções de interesse público, pode-se dizer que a forma de seleção e recrutamento público constitui-se tanto em uma questão de eficiência da gestão organizacional, quanto em uma questão social. Isso se torna ainda mais contundente quando se está trabalhando com a seleção de profissionais que irão, por um lado, formar novos profissionais, por outro, responsabilizar-se pelo avanço científico e tecnológico do país (SIQUEIRA *et al.*, 2012, p. 727-728).

Sendo assim, a seleção pública de docentes efetivos e substitutos para o exercício da carreira do Magistério Federal do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) na área de Português/Espanhol das

escolas técnicas da Rede Federal de ensino é o foco da nossa pesquisa, de modo mais específico, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ). O *corpus* contempla dois editais, um de Processo Seletivo Simplificado para a contratação de Professor Substituto (edital nº 001/2017, 09 jan. 2017) e outro de Concurso Público para provimento em caráter efetivo para o Quadro Permanente (edital nº 02/2019, de 04 jan. 2019), incluindo as leis que os regem e seus anexos que permitem a realização de tais práticas de seleção para preenchimento da vaga em um mesmo *campus*, localizado no Rio de Janeiro, unidade federativa onde a disciplina Língua Espanhola é oferecida há mais tempo no país.

Para a realização da discussão de tais práticas sociais que possibilitam o ingresso do candidato ao funcionalismo público, trilharemos o caminho com o aporte teórico advindo da Análise do Discurso de base enunciativa (MAINGUENEAU, 1997, 2005) com o auxílio de conceitos advindos da Ergologia (SCHWARTZ, 2000), considerando que o projeto direciona-se para a análise de discursos que circulam sobre o trabalho (ROCHA, DAHER, SANT'ANNA, 2002) e para o exercício deste através da língua em uso.

Apresentaremos apontamentos preliminares de uma pesquisa mais ampla, em desenvolvimento, neste artigo, que possui como objetivos específicos: a) efetuar um levantamento da instituição dos concursos públicos para cargos efetivos e dos processos seletivos para contratação temporária no Brasil, especialmente para professores; b) reconhecer e analisar o edital como um gênero do discurso que subjaz essas práticas de seleção.

Esperamos que “avaliar a avaliação” propicie desdobramentos de estudos que contemplem as práticas de seleção para que não sejam apenas reproduções sem reflexão.

O concurso público como mecanismo de seleção: um percurso pelas constituições

A seleção de candidatos por meio de concurso para atender às necessidades de interesse público surge na França de Napoleão Bonaparte, do século XIX, após a Revolução Francesa. De acordo com Canotilho (1998, p. 119), o Código Civil Napoleônico de 1804 trazia o

gérmen do princípio da isonomia, que, afirmando a igualdade nas relações jurídicas civis, teria influência fundamental sobre a legislação administrativa que seria produzida.

Apesar das críticas inicialmente recebidas e das diversas resistências sofridas (DAHER, 2011, p. 2), ao ser comparado com antigas formas de seleção, como o sorteio, a compra e a venda, a herança, o arrendamento, a livre nomeação absoluta e relativa e a eleição, o concurso público recebeu apoio ancorado no seu caráter considerado “democrático” e passou a ser a forma de ingresso aos cargos públicos em diversos âmbitos e países até hoje.

Logo, o Concurso Público se constitui através de uma conjuntura historicamente favorável, na qual a burguesia, durante o século XVIII, tornou-se a classe politicamente dominante, abrigando-se “atrás da instalação de um quadro jurídico explícito, codificado, formalmente igualitário, e através da organização de um regime do tipo parlamentar e representativo” (FOUCAULT, 2012, p. 209).

No ano de 1808, D. João VI passa a governar o reino do Brasil e faz-se necessário compor a nova sede do governo com tribunais, tipografia, escolas, bibliotecas, secretarias, entre outros. Para ocupar os cargos das novas instituições, ocorreram livres nomeações de autoridades e chefias com liberdade de escolha durante todo o período colonial.

Esse cenário não foi muito modificado após a independência, em 1822, quando inicia o Brasil Império, visto que as funções públicas eram exercidas “em confiança” por meio de delegação do Imperador, de forma direta ou indireta, podendo este admitir ou exonerar os funcionários de acordo com a sua vontade, que se confundia com a do Estado e do interesse coletivo. Entretanto, a primeira Constituição Brasileira, vigente no período, outorgada em março de 1824, seguindo a declaração de direitos redigida pelos revolucionários franceses, garantia a todos os cidadãos brasileiros a possibilidade de admissão aos cargos públicos em seu artigo 179, XIV: “todo cidadão pode ser admitido aos Cargos Públicos Civis, Políticos ou Militares, sem outra diferença, que não seja a dos seus *talentos e virtudes*” (grifo nosso).

O uso dos termos grifados, de acordo com nossa análise, era um fator que permitia as escolhas políticas e os apadrinhamentos, pois, além de irrestritos e vagos, consideramos que todos possuem distintos talentos e virtudes, há uma subjetividade por parte de quem avalia.

Com a proclamação da República, surge uma nova constituição (1891), na qual as ilimitadas contratações e exonerações de funcionários públicos continuaram a vigorar (REZENDE, 2008, p. 2). As mudanças ocorreram a partir da Assembleia Nacional Constituinte, convocada por Vargas, que votou e promulgou, em 1934, uma nova Constituição da República com um sistema de admissão para o funcionalismo público baseado na meritocracia, sendo a primeira a reconhecer a importância do concurso público como mecanismo imparcial de seleção através do artigo 170, 2º parágrafo.

Inicialmente, a Carta impôs que apenas a primeira investidura em cargo público dar-se-ia mediante concurso de provas ou títulos. Assim, continuava a existir um critério de seleção subjetivo, caso apenas os títulos fossem analisados. Entretanto, essa constituição discorria a obrigatoriedade de concurso de provas e títulos especificamente para o provimento dos cargos do magistério oficial (art. 158), além de apresentar a possibilidade de exercer a carreira, por tempo certo, através de contrato.

Já a Constituição de 1937, de acordo com Sousa (2011, p. 28), não inova no que se refere ao tema, apenas não repete os comandos do texto anterior referente aos integrantes do magistério. Todavia, cabe destacar que, na vigência desta, foi editado o Decreto-Lei nº 1.713, de 1939, que dispôs sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Cíveis da União e trazia em sua redação do artigo 17 a possibilidade de contratação discricionária, dependente apenas da decisão de uma autoridade competente, permitindo que os cargos efetivos vagos fossem exercidos por interinos enquanto não fosse realizado o processo seletivo: “Art. 17. Tratando-se de vaga em classe inicial de carreira, ou em cargo isolado, poderá ser feito o preenchimento, em caráter interino, enquanto não houver candidato habilitado em concurso”.

A Constituição de 1946 reafirmava as regras, mas condicionava o provimento das cátedras, nos ensinos secundário e superior, à aprovação em concurso de provas e títulos (art. 168, VI) e solidificava a situação dos funcionários interinos, determinando que aqueles que “contassem, pelo menos, cinco anos de exercício fossem automaticamente efetivados e os extranumerários que exercessem função de caráter permanente há mais de cinco anos ou em virtude de concurso ou de prova de habilitação fossem equiparados aos funcionários” (REZENDE, 2008, p. 5).



Em 1952, um novo estatuto dos funcionários públicos civis da União foi aprovado, houve a manutenção de cargos públicos por provimento interino, com algumas alterações, como o estabelecimento de um período limite de dois anos de exercício.

Por sua parte, a Constituição de 1967 apresenta alguns avanços: estabelece pela primeira vez como obrigatória a seleção mediante concurso público para todos os cargos³, exceto os comissionados, e mediante provas ou provas e títulos. Também decreta a realização de concurso composto de provas e títulos para provimento dos cargos iniciais e finais das carreiras de magistério oficial de grau médio e superior (art. 168, § 3º, V) Assim, a Carta de 1967 inicia um regime mais próximo do vigente⁴.

Após a ditadura militar, a partir de 1985, com as “Diretas Já” e o regime democrático consolidado através da eleição de Tancredo Neves para a Presidência da República, houve a convocação da Assembleia Nacional Constituinte. Essa ação como uma das primeiras do retorno à democracia somada “às crescentes críticas da opinião pública aos abusos cometidos no regime constitucional de 1969 em matéria de funcionalismo, geraram condições favoráveis ao enrijecimento dos critérios de admissão de servidores” (REZENDE, 2008, p. 12).

Na Constituição de 1988, no art. 37, há a exigência de aprovação em concurso público de provas ou de provas e títulos para a investidura em cargo público de qualquer natureza, sob qualquer regime, não apenas o estatutário. Quanto ao exercício temporário de cargo público, esta Constituição prevê que “a lei estabelecerá os casos de contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público”.

Em síntese, o concurso público tem a função de admitir funcionários públicos em observância ao princípio da isonomia e selecionar o candidato melhor capacitado.

3 Não somente os cargos de carreira e de investidura, conforme a redação das Constituições anteriores.

4 A Constituição de 1969, no art. 97, retorna a exigência do concurso público de provas ou provas e títulos como forma de seleção apenas na primeira investidura em cargo público, dispensando para provimento derivados.

As raízes que nos alimentam: a análise do discurso e a ergologia

Concebemos que “a linguagem integra o conjunto das práticas sociais, torna-as possíveis e ao mesmo tempo se faz possível a partir delas” (DAHER, 2014, p. 309), assim, para que tenhamos a possibilidade de vincularmos sentidos e produzirmos saberes, consideramos que “é o conjunto das práticas discursivas ou não discursivas que faz alguma coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento seja sob a forma da reflexão moral, do conhecimento científico, da análise política etc” (FOUCAULT, 2006, p. 242). Assim, em nossas análises, que serão apresentadas de forma breve neste artigo, observaremos aquilo que foi dito naquele tempo/lugar por determinadas circunstâncias e, para isso, recorreremos à noção de prática discursiva, discorrida por Foucault (2008, p. 133) como “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa”.

Nas práticas discursivas que o discurso irá estabelecer sentidos como “um sistema de regras que define a especificidade de uma enunciação” (MAINGUENEAU, [1984] 2005, p. 19), sem que haja uma “relação de exterioridade entre o funcionamento do grupo e de seu discurso, sendo preciso pensar, desde seu início, em sua imbricação” (MAINGUENEAU, [1987] 1997, p. 55).

Por identificarmos que os documentos analisados são atravessados por designações ao trabalho docente, sendo as seleções uma etapa considerada como a porta de entrada para exercer a profissão, nós acreditamos que as reflexões sobre a relação linguagem/trabalho são necessárias para a recuperação dos sentidos que se inscrevem em tais materialidades discursivas. Para isso, dialogaremos com a Ergologia, uma abordagem que “conforma o projeto de melhor conhecer e, sobretudo, de melhor intervir sobre as situações de trabalho, para transformá-las” (SCHWARTZ; DURRIVE, 2010, p. 25).

A aproximação entre as Ciências do Trabalho e os estudos da Linguagem possibilita uma análise das práticas de linguagem nas e sobre as atividades de trabalho como parte integrante de construções subjetivas que tornam a sua atuação mais singular, sendo esta de

substancial relevância para a compreensão das atividades profissionais. Afinal, em toda prática de trabalho existem interações, que ocorrem por meio de atos de linguagem.

A análise do gênero edital: construir pontes e estabelecer diálogos

Em um concurso público ou processo seletivo, o docente candidato interage com diversos gêneros discursivos, como leis, informes, manual do candidato, provas e diários oficiais. Entretanto, o passo inicial após tomar conhecimento da abertura da seleção da vaga por meio de divulgação é ou deveria ser o contato com o edital.

Esse gênero tem a função de tornar público determinado fato ou ato por cautela, publicidade ou para cumprir um requisito legal. Por isso, é muito utilizado, especialmente, pelas instituições públicas para mediar sua relação com a sociedade de uma forma geral.

De acordo com o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2009): “substantivo masculino – ordem oficial, aviso, postura, citação etc. que se prende em local próprio e visível ao público ou se anuncia na imprensa, para conhecimento geral ou dos interessados”. Nesta mesma fonte, a etimologia é apresentada como originária do latim e proveniente “de ou relativo à publicação de decisão judicial ou proclamação ordenada por autoridade legal”.

Sendo assim, o edital além de ser um instrumento que garante a publicidade, a probidade e a transparência requeridas pelos atos da Administração Pública, também funciona como um termo de anuência, um acordo entre as partes como afirmam Daher, Almeida e Giorgi (2009, p. 83):

O edital funciona como contrato de adesão, cujas cláusulas são elaboradas unilateralmente pelo Estado e devem ser cumpridas por ambas as partes – Estado/candidato – a partir do momento em que são aceitas. Ou seja, o ato de inscrição no concurso ratifica a concordância do candidato com o estabelecido no edital.

Nas seleções analisadas nesta pesquisa, a inscrição ocorreu de forma presencial através do preenchimento de um Requerimento de inscrição,

disponibilizado em duas vias (via da Comissão de Concurso e da via do candidato) no anexo II dos dois editais. Antes do início da ficha com os campos a serem preenchidos pelo candidato, há uma espécie de cláusula na qual o candidato, ao assinar o documento, realiza o requerimento da inscrição no concurso e declara ciência que sua participação no processo de seleção “implica o conhecimento e a tácita aceitação das normas editalícias e das respectivas Resoluções do CEPE/CEFET/RJ”. Ao final, há um espaço para assinatura do candidato e na via do candidato, existe um espaço para a assinatura de um servidor, assemelhando a celebração de um contrato, conforme pode ser visto nas duas imagens a seguir.



Imagem 1 – Requerimento de inscrição do concurso



Imagem 2 – Requerimento de inscrição do processo seletivo

Em síntese, verificamos que ambas as seleções corroboram para que o edital receba a configuração de um acordo firmado entre as partes interessadas – professor-candidato e o Estado, representado nesse caso pela Coordenação de Concursos do Centro Federal de Educação

Tecnológica Celso Suckow da Fonseca e pelo servidor público que assina – com seus respectivos direitos e deveres, confirmando o discorrido pela ministra Carmen Lúcia em relatório publicado no portal do Supremo Tribunal Federal (BRASIL, 2010, p. 1):

O edital é ato normativo, que objetiva disciplinar o processamento do concurso público, chamado de ‘a lei do concurso’. Princípio da vinculação ao edital que determina, em síntese, que todos os atos que regem o concurso público ligam-se e devem obediência ao edital. A publicação do edital torna explícitas as regras que nortearão o relacionamento entre a Administração e aqueles que concorrerão aos seus cargos e empregos públicos.

Essa relação também pode ser exemplificada através dos parágrafos que tratam da isenção da taxa de inscrição. No caso do edital nº 001/2017 referente ao processo seletivo, as informações sobre esse tema aparecem no subitem 3.10.1, como mostra a imagem a seguir:

3.10 Não será válida a inscrição feita em desacordo com o inciso b do subitem 3.3.

3.10.1 O candidato que se enquadrar nos termos dos incisos I e II do artigo 1º e I e II do parágrafo 1º e, ainda, parágrafo 2º e 3º todos do Decreto nº 6.593/2008 poderá solicitar isenção do pagamento da taxa de inscrição ao CEFET/RJ, devendo, para tanto, preencher de forma legível o formulário de “isenção da taxa de inscrição” que compõe o anexo III, entregando-o no campus para o qual pretende concorrer, no endereço e horário estipulado no item 3.2, nos dias 16 e 17 de janeiro de 2017.

Imagem 3 – Pedido de isenção da taxa do Processo Seletivo

Podemos observar mais um acordo firmado, cabendo direitos e deveres às partes. No caso do candidato, é seu direito solicitar isenção do pagamento da taxa de inscrição ao CEFET, mas é seu dever preencher de forma legível o formulário de isenção da taxa de inscrição e entregar no *campus* para o qual pretende concorrer, no endereço e horário estipulado. Logo, percebemos que, além de ser um instrumento fundamental para a realização de qualquer seleção que busque ocupar um cargo público, o edital é um dispositivo privilegiado de interação entre candidato e Administração.

Sabe-se que “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2000, p. 279), as características do

edital o concebem como um gênero com uma estabilidade regular, como afirmam pesquisas, como a de Daher, Almeida e Giorgi (2009):

Os editais constituem um gênero estável, em que alguns enunciados são alterados a cada concurso e outros se mantêm, num processo próximo ao que acontece com os requerimentos: já vêm “prontos”. Temos apenas que preencher os espaços em branco, sem modificar o que está previamente determinado (DAHER, ALMEIDA E GIORGI (2009, p. 84).

Essa regularidade deve-se a sua natureza jurídica, visto que esse gênero é composto em quase toda sua redação por leis, portarias, orientações normativas, decretos presidenciais, pareceres, emendas constitucionais, entre outras exigências.

A obrigatoriedade de constar rigorosamente elementos essenciais dos editais, previsto no art. 42 do Decreto nº 9.739, de 28 de março de 2019, torna este gênero estável, com padronizações que não são elaboradas a cada processo de seleção, mas recriados, reformulados ou preenchidos os espaços em branco que são deixados.

Considerações finais

Ainda que sejam de naturezas diferentes, visto que um edital corresponde a um concurso público destinado a preencher uma vaga em caráter efetivo e o outro se refere a um processo seletivo para a contratação de necessidade temporária, o que acarreta modificações no que se referem às leis, normas, regulamentações que dão base a cada edital, quando observamos a composição genérica, verificamos semelhanças e regularidades especialmente quanto à condição de expressar a legalidade, com uma voz de autoridade do início até o final.

Essa análise preliminar dos editais nos evidencia uma necessidade de obedecer aos princípios das leis, com uma abordagem do trabalho docente posta em segundo plano.

Referências

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 277-326.
- BRASIL. *Edital nº 02/2019*, de 04 de janeiro de 2019. Disponível em: <http://www.cefet-rj.br/attachments/article/4141/edital_n%C2%BA_002-2019.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- BRASIL. *Edital nº 001/2017*, de 09 de janeiro de 2017. Disponível em: <<http://www.cefet-rj.br/attachments/article/3116/edital%20001-2017.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- BRASIL. *Agravo de Instrumento Administrativo do Supremo Tribunal Federal referente ao Processo AI 795420 RJ*, publicado em 28 de maio de 2010. Disponível em: <<https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/9220208/agravo-de-instrumento-ai-795420-rj-stf>>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- BRASIL. Constituição (1967). *Emenda Constitucional n.1, de 24 de janeiro de 1969*. Brasília, 1969. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/1960-1969/emendaconstitucional-1-17-outubro-1969-364989-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- BRASIL. Constituição (1967). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1967. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- BRASIL. *Lei nº 1.711*, de 28 de outubro de 1952. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L1711.htm>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- BRASIL. Constituição (1946). *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm>. Acesso em: 10/08/2019.
- BRASIL. *Decreto-Lei nº 1713*, de 28 de outubro de 1939. Disponível em <<http://legis.senado.leg.br/norma/526035/publicacao/15806042>>. Acesso em: 10 ago. 2019.

- BRASIL. Constituição (1937). *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro, 1937. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- BRASIL. Constituição (1934). *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- BRASIL. Constituição (1891). *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro, 1891. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- BRASIL. Constituição (1824). *Constituição Política do Imperio Do Brazil*. Rio de Janeiro, 1824. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- CANOTILHO, J. G. *Direito Constitucional e teoria da constituição*. 3 ed. Coimbra: Almedina, 1998.
- DAHER, D. C. Um exame de prática discursiva do trabalho de seleção de professores de línguas estrangeiras para o sistema público de ensino básico. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 49, n. 3, p. 306-316, jul/set. 2014.
- _____. Prácticas discursivas de selección de profesores de español como lengua extranjera la educación básica. *Hispanista*, v. XII, n. 47, out/nov. 2011. Disponível em: <<http://www.hispanista.com.br/artigos%20autores%20e%20pdfs/365.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2019.
- _____. ; GIORGI, M. C.; ALMEIDA, F. S. A prática do concurso público para professores: uma seleção para o trabalho? In: DAHER, D. C.; GIORGI, M. C.; RODRIGUES, I. C. (org.). *Trajetórias em enunciação e discurso: práticas de formação docente*. São Carlos: Claraluz, 2009, p. 77-88.
- FOUCAULT, M. (1975) *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução: Raquel Ramallete. 40 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

- FOUCAULT, M. *O poder psiquiátrico*. Curso do Collège de France (1973-1974). Tradução: Eduardo Brandão. 1 ed. São Paulo: Marins Fontes, 2006.
- HOUAISS. *Dicionário Eletrônico da Língua Portuguesa*. São Paulo: Editora Objetiva, 2009.
- MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. Tradução: Freda Indursky. Campinas: Pontes, [1987] 1997.
- MAINGUENEAU, D. *Gênese dos discursos*. Tradução: Sírío Possenti. Curitiba: Criar Edições, [1984] 2005.
- REZENDE, R. *Concurso Público: avanços e retrocessos*. Publicação e documentação: portal do Senado Federal. [ca. 2008]. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/outras-publicacoes/volume-ii-constituicao-de-1988-o-brasil-20-anos-depois.-o-exercicio-da-politica/concurso-publico-avancos-e-retrocessos>>. Acesso em: 11 jul. 2019.
- ROCHA, D.; DAHER, D. C.; SANT'ANNA, V. L. A. Produtividade das investigações dos discursos sobre o trabalho. In: SOUZA-E-SILVA, M. C. P.; FAÍTA, D. *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 77-91.
- SOUSA, A. R. *O processo administrativo do concurso público*. 2011. 161 f. Dissertação. (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.
- SCHWARTZ, Y.; DURRIVE, L. (org.) *Trabalho e Ergologia: conversas sobre a atividade humana*. 2 ed. Niterói: EdUFF, 2010.
- _____. *Le paradigme ergologique ou un métier de philosophe*. Toulouse: Octarès Éditions, 2000.
- SIQUEIRA, E. S. *et al.* Seleção de Docentes em Universidades Federais: uma análise dos regulamentos. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, Rio de Janeiro, vol. 20, n. 77, p. 725-748, dez. 2012. . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362012000400006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 ago. 2018.

Créditos das imagens

Imagem 1 – Disponível em: <http://www.cefet-rj.br/attachments/article/4141/edital_n%C2%BA_002-2019.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2019.

Imagem 2 – Disponível em: <<http://www.cefet-rj.br/attachments/article/3116/edital%20001-2017.pdf>>. Acesso em: 04 ago. 2019.

Imagem 3 – Disponível em: <<http://www.cefet-rj.br/attachments/article/3116/edital%20001-2017.pdf>>. Acesso em: 04 ago. 2019

A formação docente em questão: as reformas das licenciaturas e o currículo de letras-português/espanhol

Mirian Ferreira Grees¹

Introdução

Encontramos, frequentemente, nas mídias, a culpabilização dos professores pelos maus resultados dos alunos da educação básica em avaliações brasileiras e internacionais. E vemos, por consequência, as formações docentes sendo constantemente questionadas.

O fato é que, quando essas afirmações referentes à formação docente ocorrem, acontecem fora das universidades, consideram, principalmente, apenas uma característica da docência: o domínio do conteúdo da disciplina em que o docente vai lecionar, deixando de lado tantos outros componentes fundamentais do ensino-aprendizagem, como a fomentação da criticidade do alunado e a questão didático-pedagógica.

Como salienta Bassalobre (2013, p. 311),

Como o processo educativo ocorre paralelamente ao desenvolvimento contínuo de um sujeito por um lado conectado a comportamentos e atitudes cristalizados na cultura e, por outro, relacionado pela consciência crítica a ideais de liberdade e cidadania, cada educador em formação, mergulhado em incertezas, necessita construir instrumentos próprios que lhe possibilitem subsídios para lidar com o seu

1 Mestranda em Estudos de Linguagem pela UFF (bolsista Capes), orientada pela professora Dr^a Del Carmen Daher.

universo educacional de maneira verídica e produtora, dialogando com as interrogações que se impõem a cada dia, e, ao mesmo tempo, desenvolver uma nova consciência de pertença a um todo integrador das várias nuances que compõem o tecido social, onde se inclui a educação (BASSALOBRE, 2013, p. 311).

Dessa forma, acreditamos que a formação para docência é um espaço de comprometimento com a criticidade, com a ética, com a liberdade de expressão, com a desconstrução de discursos culturalmente enraizados, e esses fatores devem refletir nas práticas em sala de aula. Diante do exposto, decidi observar os sujeitos discursivos que constroem o docente de Letras em sua formação por meio das ementas do curso de Letras Português/Espanhol.

Sendo assim, acreditamos ser necessário que o futuro docente se preocupe com os processos que constituem a formação do currículo e, conseqüentemente, com os aspectos políticos envolvidos na feitura do curso, compreendendo, sobretudo, o seu papel social dentro da sociedade.

Uma vez observados esses fatos e levando em consideração as últimas duas Reformas das Licenciaturas elaboradas, achamos necessário fazer um recorte da pesquisa com o ementário da Universidade Federal Fluminense (UFF), do curso de Letras Português/Espanhol, ou seja, as disciplinas relacionadas à língua espanhola, para observar como a licenciatura está estruturada, ou seja, como a instituição superior de ensino buscou reformular seu currículo com a Reforma das Licenciaturas vigente.

Para tanto, é necessário recorrer à pesquisa de Souza (2013), que trata dos sentidos produzidos na Reforma das Licenciaturas de 2002, a fim de compararmos os dados coletados pela autora sobre a Práticas como componente curricular, e os encontrados com o ementário atual da UFF.

Logo, o nosso *corpus* de análise se caracteriza pelas ementas do curso de Letras Português/Espanhol da UFF, constituindo também os projetos pedagógicos da instituição, realizando as leituras a partir dos textos oficiais sobre ensino e, principalmente, os que regem os cursos

de licenciaturas: as Resoluções CNE/CP nº1 de 2002² e CNE/CP nº 2 de 2015³ instituídas pelo Ministério da Educação e encontradas no portal do MEC na internet.

Por se tratar de uma pesquisa realizada no Estado do Rio de Janeiro e por ser a instituição que se adaptou tão logo à Reforma das Licenciaturas vigente, optamos por selecioná-la, partindo desses dois critérios: o geográfico e o da renormalização.

Após o recolhimento desses materiais nos sites da Universidade Federal Fluminense, como também dos pareceres e resoluções homologados no Diário Oficial da União, buscou-se analisar possíveis reflexões acerca das enunciações contidas nos documentos, unindo-as com as teorias propostas por Maingueneau (2004, 2008) e por Foucault (2006, 2008).

As licenciaturas no Brasil e as reformas no decorrer da história: uma breve retrospectiva

O currículo docente evidencia-se, uma vez que se torna um espaço de luta ideológica e econômica. De um lado, “gestores” que enxergam na educação uma forma de lucro; do outro, docentes que compreendem a educação como emancipação do ser humano. Para entendermos um pouco melhor como chegamos até aqui, faz-se necessária uma recapitulação de alguns momentos da história do ensino docente, a fim de observarmos como se dá a formação docente no país.

Foi em 1968, que se instituiu a Lei de nº 5.540, que regulamenta a organização do ensino superior e propõe que este fique responsável de formar especialistas em educação e docentes para o nível básico, antigo ginásio e colégio.

Apesar de ter sido revogada, quase em sua totalidade, pela LDB de 1996, essa Reforma ainda demanda pesquisas, pois foi responsável tanto por melhorias nas universidades quanto por restrições econômicas e políticas no ensino, uma vez que ocorreu em plena ditadura militar. O país, então, passava por transformações internas e reivindicações

2 Link disponível para Resolução CNE/CP nº 1 de 2002 http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf

3 Link disponível para Resolução CNE/CP nº 2 de 2015 <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>

de estudantes e professores entraram em cena, principalmente, pelo aumento no número de vagas das instituições públicas.

A Reforma Universitária de 1968 abarcaria não só as licenciaturas, mas também todos os cursos superiores, além de modificar a forma de administração de cada um, como por exemplo, separando-as em departamentos, dando início à carreira acadêmica e concretizando a pós-graduação e a extensão.

No entanto, foi a partir dela que o ensino privado tomou outros caminhos no país. Como podemos ver em Martins (2009),

Se a Reforma de 1968 produziu efeitos inovadores, por outro lado, abriu condições para o surgimento de um ensino privado que reproduziu o que Florestan Fernandes denominou o antigo padrão brasileiro de ensino superior, ou seja, instituições organizadas a partir de estabelecimentos isolados, voltados para a mera transmissão de conhecimento de cunho marcadamente profissionalizante e distanciados da atividade de pesquisa, que pouco contribuem com a formação de um horizonte intelectual crítico para a análise da sociedade brasileira e das transformações de nossa época (MARTINS, 2009, p. 17).

Dessa maneira, sempre esteve presente a forma de educar para o mercado de trabalho e para ascensão econômica de determinada classe. Debates sobre a divisão dos cursos profissionalizantes aconteceram desde então. Inclusive, o que nos parece atual nos discursos dos atuais governantes, mas, na verdade, já vem sendo discutido há décadas, como o ensino técnico em detrimento do ensino superior, para que o país tenha a mão de obra necessária para o “crescimento econômico”. Com a Lei nº 5.692/71, essa discussão já havia vindo à tona, pois ela tratava não só a formação mínima para o magistério, como também do curso profissionalizante do ensino médio, tornando-o obrigatório. Posteriormente, esse trecho foi revogado, com o Parecer nº 7.044/82.

Somente na década de 80 houve reflexões sobre uma formação docente mais politizada, como podemos ver no trecho abaixo:

A partir da década de 80 tem início um Movimento Nacional que começa a traduzir os reclamos da educação para além de sua textura pedagógica. Faz-se a crítica da formação dos profissionais de educação; inter-relacionam-se atividades políticas e pedagógicas, busca-se uma identidade para o curso de Pedagogia (...). (ALVES; VILLARDI, 1999, p. 41)

Atentemos para o fato de os docentes de pedagogia reivindicarem uma formação dos professores mais crítica, buscando construir um sujeito discursivo docente diferente do que havia na época. Após essas manifestações, foram criados o *Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública* e a *Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação* (ANFOPE) com a finalidade declarada de defender a escola pública de qualidade e, com a Constituição de 1988, deslumbra-se uma nova LDB.

Ressaltemos que, na Constituição de 88, ficam mantidas a gestão democrática e a autonomia pedagógica das universidades, tão comentadas e questionadas hoje por parte da sociedade com o cerceamento da liberdade. Ela também institui a carga horária mínima para a prática de ensino de 300 horas, isto é, não deixa de estipular o tempo que as universidades devem dispor a determinadas disciplinas teóricas ou práticas, estabelecendo, de alguma maneira, o currículo.

Na década de 90, então, passou a vigorar a nova LDB, de 1996, que no artigo 53, reforça, com relação ao ensino superior, que:

No exercício de sua autonomia são asseguradas às universidades, sem prejuízos de outras, as seguintes atribuições: I. criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino; II. Fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes (...) (ALVES; VILLARDI, 1999, p. 37).

Assim, temos a liberdade docente para estruturar os campos de ensino, pesquisa e extensão do curso superior, estabelecendo o

currículo dos cursos de maneira pertinente à realidade da instituição e do alunado, diante de uma lei que estabeleça diretrizes para a educação do país.

Construir, portanto, currículos que estejam de acordo com as diferentes demandas, à época e ainda hoje, não é tarefa fácil. Entretanto, sabemos que essa construção curricular era necessária em 1996, e continua sendo, uma vez que não há como homogeneizar o ensino-aprendizagem, tanto que em 2001, com o Plano Nacional de Educação (PNE), vemos como “planos e metas” o planejamento de “diretrizes curriculares flexíveis”. Nele encontramos alguns pontos importantes para a formação profissional, referentes à formação continuada do professor, uma jornada de trabalho que ajude o docente a se qualificar, a salários dignos, etc.

Assim, pode-se afirmar que, além das demandas de valorização do professor contidas no PNE, a preocupação com o currículo do ensino superior esteve durante anos e ainda está em pauta. Seja para educar visando à economia ou pelo real compromisso com a vida social, com a aprendizagem, com o papel político do magistério. Diante do exposto, cabe destacar a pergunta feita por Daher (2011, p. 7):

¿Qué tienen todas esas leyes, decretos, pareceres y deliberaciones en común? Diría que a todos les falta reconocer la importancia profesional del trabajo docente, su función y valor en un determinado grupo social. Lo que quiero decir con la pregunta título de estas consideraciones es que la cualificación de un profesor es resultado de mucho más que simples determinaciones legales entre universidad y escuela. Resulta de experiencias acumuladas a lo largo de la historia por sus profesionales, de un patrimonio generado y compartido en distintos regímenes de producción de saberes – académicos y de la experiencia-. La profesionalización del profesor se viene constituyendo de alguna manera sin que se le dé visibilidad. La del profesor de español lengua extranjera también. Lo que planteo es ¿será que efectivamente se trata de una formación para el trabajo? (Daher, 2011, p. 7)

As políticas educacionais visando à formação docente devem reconhecer que a profissão requer muito mais do que parâmetros legais, que há valores éticos que se relacionam com a nossa experiência em sala de aula, além de destacar a importância didático-pedagógica dentro dos cursos de licenciatura.

Em tempo, ficou estabelecido com a publicação do PNE (2001), que diretrizes e parâmetros seriam feitos para os cursos de licenciatura, dentro de um ano, que estabeleceriam orientações curriculares para a formação dos professores. Um ano depois, em 2002, foi instituída, então, a Reforma das Licenciaturas que separava as horas destinadas à teoria e à prática, reformulando os currículos dos cursos.

Fundamentação teórica-metodológica

Conforme foi exposto na introdução do trabalho, o interesse pela pesquisa se deve ao fato de buscar identificar os sentidos de docente que se constroem na formação de professores no curso de Letras Português-Espanhol. Exporemos, agora, a fundamentação teórica que embasa a pesquisa.

No capítulo anterior, fizemos um breve percurso da história do ensino do magistério para começarmos a pensar em como se deu a construção curricular do ensino superior público, em uma tentativa de homogeneizar o currículo docente para se chegar a resultados metodológicos e práticos que instituíram pareceres e reformas visando as licenciaturas.

Certamente, por se tratar de uma pesquisa que se ambienta na linha da análise do discurso, não é o nosso foco principal tratar da história da educação, ainda que seja importante. Nosso trabalho visa a analisar os enunciados realizados nos documentos e no ementário da UFF. Como Maingueneau (2008, p. 41-42) ressalta:

A semântica discursiva não pode explicar por que foi tal discurso, e não tal outro, que se constituiu: esse é o trabalho do historiador. Em compensação, ela deveria poder dizer a quais restrições está submetida tal constituição, em quais condições o novo é possível (MAINGUENEAU, 2008, p. 41-42).

Dessa maneira, procuramos identificar os perfis de docente constituídos a partir da Reforma das Licenciaturas e como o “novo” está sendo trabalhado no currículo de Letras-Português/Espanhol da UFF. Tal estudo requer de nós a compreensão de que os enunciados contidos nos pareceres passaram por diferentes sujeitos, foram publicados, lidos por outras pessoas e constituídos em ementas. Assim como vemos em Maingueneau (2008, p. 19):

A “enunciabilidade” de um discurso, o fato de que tenha sido objeto de atos de enunciação por um conjunto de indivíduos não é uma propriedade que lhe é atribuída por acréscimo, mas algo de radical, que condiciona toda a sua estrutura. É preciso pensar ao mesmo tempo a discursividade como o dito e como dizer, enunciado e enunciação (MAINGUENEAU, 2008, p. 19).

Portanto, não apenas o enunciado tem de ser objeto de estudo, como também todos os aspectos que o envolvem, uma vez que “o discurso não é nem um sistema de ‘ideias’, nem uma totalidade estratificada que poderíamos decompor mecanicamente, nem uma dispersão de ruínas passível de levantamentos topográficos, mas um sistema de regras que define a especificidade de uma enunciação” (MAINGUENEAU, 2008, p. 19).

Assim, devemos levar em conta o espaço, o campo em que foram construídas as Reformas e o currículo das licenciaturas, pois esses elementos determinam a individualidade dos enunciados e a dos sujeitos constitutivos. Ou seja, a especificidade a que o autor supracitado se refere são as “restrições específicas que fazem com que esses enunciados façam parte desse ou daquele discurso” (MAINGUENEAU, 2008, p. 47).

A partir disso, sabemos que é no campo discursivo da educação que se inscrevem as Reformas, mas estas também se vinculam aos discursos políticos. E, seguindo os preceitos de Maingueneau (2008), os enunciadores devem partilhar do campo da formação docente. O linguista destaca que:

(...) é o espaço discursivo e não o discurso que constitui a unidade pertinente, e a probabilidade de encontrar espaços discursivos constituídos pelos mesmos sistemas de restrições é baixa. Mas esse não é o ponto essencial; o que deve ser individuado, com efeito, é o discurso, e não o próprio sistema de restrições. O discurso resulta do relacionamento desse sistema com alguns códigos no interior de uma conjuntura histórica, e é isso que o individua (MAINGUENEAU, 2008, p. 72).

Em outras palavras, apresentaremos as duas Reformas das Licenciaturas, construídas e instituídas em épocas diferentes e por enunciadores diferentes, mas a instituição que as divulga é a mesma. Sendo assim, observemos o discurso e suas condições de produção. Independentemente de serem duas Reformas das Licenciaturas, o discurso é único.

Ainda segundo o autor, “O discurso se constrói, com efeito, em função de uma finalidade, devendo, supostamente, dirigir-se para algum lugar” (MAINGUENEAU, 2004, p. 53). Dessa forma, o discurso contido nos documentos oficiais e nas ementas da UFF dirigem-se a coenunciadores da comunidade acadêmica, possuindo objetivos específicos para alunos, professores, setores administrativos, etc.

No que se refere ao gênero currículo, também nas perspectivas de Maingueneau (2004) e Foucault (2008), o currículo é um gênero discursivo estabilizado em um suporte material, no qual os projetos pedagógicos declarados ou não, ditam de certa forma os caminhos que os graduandos têm de percorrer ao longo da sua formação acadêmica.

É formado, portanto, de enunciados que dialogam com o contexto, com a visão/compreensão a ser creditada ao ensino, e com as resoluções que constituem as Reformas das Licenciaturas (2002-2015).

Já as Reformas foram instituídas através de textos oficiais de cunho legislativo, são as resoluções, que estabelecem regras, normas, para os cursos de licenciatura. Elas constituem um enunciador atravessado por vozes na tentativa de diálogo com o que foi estipulado em determinado momento e considerado ideal, neste caso, para a formação docente.

Logo, há uma relação de interdiscursividade entre as Reformas das licenciaturas e o currículo de Letras-Português/Espanhol, pois dialogam entre si, possuem relação discursiva e visam a um determinado público. Para Maingueneau (2004),

O discurso só adquire sentido no interior de um universo de outros discursos, lugar do qual ele deve traçar seu caminho. Para interpretar qualquer enunciado, é necessário relacioná-lo a muitos outros – outros enunciados que são comentados, parodiados, citados etc. Cada gênero de discurso tem sua maneira de tratar a multiplicidade das relações interdiscursivas(...) (MAINGUENEAU, 2004, p. 55-56).

Descrever o currículo na formação docente, como também as suas reformas, é identificar o processo pelo qual ele passou. De acordo com Foucault (2008):

descrever um enunciado não significa isolar e caracterizar um segmento horizontal, mas definir as condições nas quais se realizou a função que deu a uma série de signos (não sendo forçosamente gramatical nem logicamente estruturada) uma existência, uma existência específica (FOUCAULT, 2008, p. 123).

Dessa forma, tratar das Reformas das Licenciaturas e do currículo que as concretiza é dialogar com o contexto em que esse currículo foi feito e o que as reformas de maneira geral representam para a formação docente.

Sobre o currículo, SILVA (2001) nos diz:

Ele tem uma posição estratégica nessas reformas precisamente porque o currículo é o espaço onde se concentram e se desdobram a luta em torno dos diferentes significados sobre o social e o político. É por meio do currículo, concebido como elemento discursivo da política educacional, que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto

social, sua “verdade”. Mesmo que não tivessem nenhum efeito, nenhum efeito no nível da escola e da sala de aula, as políticas curriculares, como texto, como discurso são, no mínimo, um importante elemento simbólico do projeto social dos grupos no poder. Nesse nível, a política curricular tem de ser lida, ao menos em parte, como representação de uma outra coisa, como um mito, no sentido de Barthes. Elas estão ali como um signo, como um significante (SILVA, 2001, p. 10-11).

Logo, o currículo é o lugar em que diferentes posições disputam a discursividade, pois ele permite que construções discursivas constituam os perfis sociais. Por isso, a importância de se analisar os discursos nele presentes para uma formação mais crítica.

Sendo assim, as Reformas das Licenciaturas buscam atingir um alunado idealizado e similar, traçam um perfil docente a ser construído através das ementas, dos projetos pedagógicos das instituições. No próximo capítulo, veremos, com as análises dos documentos e do ementário, quais os sentidos discursivos que podemos encontrar nas reformulações, a fim de pensarmos no papel do professor e no espaço que ocupamos dentro da sociedade.

Na linguagem nos encontramos: os sentidos docentes construídos no curso de letras português/espanhol

Fixaremos, agora, o nosso olhar, especificamente, para as Reformas das Licenciaturas, a primeira, instituída em 2002 e, a mais recente, disponibilizada em 2015, pois é a partir delas que teremos um material que formula a divisão entre as teorias e as práticas nos cursos de licenciatura. Além disso, também fixaremos o nosso olhar para identificar sentidos na construção do perfil do profissional de Letras e a organização de cada uma das licenciaturas.

Sobre as práticas, no PARECER CNE/CP 9/2001, encontramos uma definição do que seria a prática como componente curricular:

Uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento que tanto está presente nos cursos de formação, nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio, nos momentos em que se exercita a atividade profissional.

O planejamento e a execução das práticas no estágio devem estar apoiados nas reflexões desenvolvidas nos cursos de formação. A avaliação da prática, por outro lado, constitui momento privilegiado para uma visão crítica da teoria e da **estrutura curricular do curso**. Trata-se, assim, de tarefa para toda a equipe de formadores e não, apenas, para o “supervisor de estágio”. (PARECER CNE/CP 9/2001, p.23, grifo nosso)

Dessa forma, a prática seria o componente curricular em que questionamentos sobre a docência viriam à tona para o debate democrático das teorias vistas no curso e da prática docente, para que houvesse reflexões sobre o papel profissional, político, social do professor, como vemos no trecho “momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional”. E o estágio seria o momento em que se colocaria em prática todos os debates feitos anteriormente.

Já na página 5 da Resolução CNE/CP nº 1 de fevereiro de 2002, vemos:

§ 1º A prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso. § 2º A prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor. § 3º No interior das áreas ou das disciplinas que constituírem os componentes curriculares de formação, e não apenas nas disciplinas pedagógicas, todas terão a sua dimensão prática. Art. 13. Em tempo e espaço curricular específico, a coordenação da dimensão prática transcenderá o estágio e terá como finalidade promover a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar. § 1º A prática será desenvolvida

com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, **visando à atuação em situações contextualizadas**, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema. § 2º A presença da prática profissional na formação do professor, que não prescinde da observação e ação direta, poderá ser enriquecida com tecnologias da informação, incluídos o computador e o vídeo, narrativas orais e escritas de professores, produções de alunos, situações simuladoras e estudo de casos. § 3º O estágio curricular supervisionado, definido por lei, a ser realizado em escola de educação básica, e respeitado o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, deve ser desenvolvido **a partir do início da segunda metade do curso** e ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e a escola campo de estágio. (BRASIL, Resolução CNE/CP nº 1/2002, p. 5, grifo nosso)

A Prática como componente curricular, então, tem a função aqui de promover a “reflexão” e a “observação” para que os discentes e futuros professores pensem em como se comportariam em determinadas situações dentro de sala de aula. Acreditamos ser necessário para uma formação mais politizada com a real situação da educação brasileira debates acerca da formação docente e não somente sobre situações que acontecem dentro de sala de aula.

A Reforma das Licenciaturas de 2015 traz mais do que a interferência na carga horária dos cursos, ela apresenta princípios educativos a serem seguidos e homogeneiza a formação docente, visando a buscar um “projeto nacional da educação brasileira”, mesmo reconhecendo a complexidade da educação, como vemos no trecho a seguir:

CONSIDERANDO que a consolidação das normas nacionais para a formação de profissionais do magistério para a educação básica **é indispensável para o projeto nacional da educação brasileira**, em seus níveis e suas modalidades da educação, tendo em vista a abrangência e a complexidade da educação de modo geral e, em especial, a educação escolar inscrita na sociedade.

CONSIDERANDO que a **concepção sobre conhecimento**, educação e ensino é basilar para garantir o **projeto da educação nacional**, superar a fragmentação das políticas públicas e a desarticulação institucional por meio da **instituição do Sistema Nacional de Educação**, sob relações de cooperação e colaboração entre entes federados e sistemas educacionais; CONSIDERANDO que a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; a valorização do profissional da educação; a gestão democrática do ensino público; a garantia de um padrão de qualidade; a valorização da experiência extraescolar; a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial, entre outros, constituem princípios vitais para a melhoria e democratização da gestão e do ensino (BRASIL, Resolução CNE/CP nº2/2015, p. 1, grifo nosso).

É importante atentar para o que diz o primeiro parágrafo do fragmento acima sobre “normas indispensáveis” e “projeto nacional da educação brasileira”, pois a universidade é ou deveria ser um espaço autônomo, livre para o debate e para exercer seu papel dentro de uma sociedade democrática, além disso, questionar que projeto nacional da educação é esse, em um país heterogêneo, multicultural.

Já considerando o segundo parágrafo, é utilizado o verbo “superar” para se referir às políticas públicas anteriores a essa reforma, como também à articulação institucional que estava sendo feita, chamando-a de “desarticulação”, a fim de que sigamos, a partir da Resolução, as condições do Sistema Nacional de Educação (SNE).

O que nos diz o ementário de Letras Português/Espanhol da UFF

Dentro do curso da UFF, encontramos o total de 17 ementas⁴, ou seja, 17 disciplinas que trabalham a Língua Espanhola na formação docente. São elas: Espanhol 1 ao 9, obrigatórias e optativas; Espanhol 10, 11, 12 e 13, todas essas optativas.

Dessa maneira, observaremos como se estrutura cada uma. A saber:

- Língua Espanhola I: Língua e cidadania;
- Língua Espanhola II: Língua e identidades;
- Língua Espanhola III: Estudos comparados português-espanhol;
- Língua Espanhola IV: Estudos sociolinguísticos do espanhol;
- Língua Espanhola V: Elementos de fonética e fonologia do espanhol;
- Língua Espanhola VI: Estudos pragmáticos do espanhol;
- Língua Espanhola VII: Estudos de Gramática Textual no espanhol;
- Língua Espanhola VIII: Estudos de enunciação e discurso no espanhol;
- Língua Espanhola IX: Estudos históricos do espanhol.

Partindo da pesquisa realizada por Souza (2013)⁵, em sua dissertação de mestrado, sobre os sentidos produzidos na Reforma das Licenciaturas dentro do curso de Letras Português/Espanhol das IES, compararemos os dados obtidos pela autora com relação às análises da UFF.

De início, observamos o fato de o estágio supervisionado se manter sob responsabilidade da Faculdade de Educação. Dessa maneira, as disciplinas referentes a ele seguem isoladas como Pesquisa e Prática de Ensino, vistas em dois momentos no curso.

Em sua análise, ela ainda constata que “se mantém o espaço de prestígio dos conteúdos acadêmicos-científicos-culturais e, em segundo plano, com espaço mais reduzido, a articulação entre esses e a prática pedagógica” (SOUZA, 2013, p. 128). Diante disso, verificamos que

4 Temos também, compondo as ementas as disciplinas: Turismo Espanhol I e Turismo Espanhol II, destinadas aos alunos de turismo e apresentadas como obrigatórias.

5 Realizada na Uerj, sob orientação da professora Dr^a Vera Sant’Anna.

sempre houve uma separação entre teoria e prática, ainda que se reservasse, como descrito na Resolução de 2002, um espaço para a união entre elas.

Há, portanto, diferenças notórias no que diz respeito à carga horária exposta nas ementas, como também em relação à abordagem do conteúdo das disciplinas. Na pesquisa feita em 2013, os enunciados na ementa apontavam para uma formação docente mais conteudista e menos preocupada com a formação didático-pedagógica do aluno (professor em formação).

No que diz respeito às ementas do curso, a pesquisa está em andamento. Logo, ainda não temos os resultados da análise discursiva do ementário da licenciatura em Letras-Português/Espanhol da UFF.

Referências

- ALVES, Nilda; VILLARDI, Raquel. *Múltiplas leituras da nova LDB: Lei e diretrizes e bases da educação nacional* (Lei nº 9.394/96). Rio de Janeiro: Dunya, 1999.
- BASSALOBRE, Janete Netto. Ética, responsabilidade social e formação de educadores. 2013. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v29n1/a15v29n1.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2019.
- BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, 1 de julho de 2015. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2 de julho de 2015.
- _____. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *Diário Oficial da União*, Brasília, 9 de abril de 2002.
- DAHER, Del Carmen. Formación de docentes de ELE: ¿Cualificación para el trabajo en las escuelas brasileñas? In: FANJUL, A. P.; CASTELA, G. S. (orgs). *Línguas, políticas e ensino na integração regional*. Cascavel: ASSOESTE, 2011.

- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- _____. *A verdade e as formas jurídicas*. Tradução Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Morais. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2002.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Gênese dos discursos*. Trad. Sírío Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- _____. *Análise de textos de comunicação*. 4. Ed. Trad. Cecília P. de Souza e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2004.
- MARTINS, Carlos Benedito. A Reforma Universitária no Brasil de 1968 e a abertura do ensino superior privado no Brasil. In: *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 30, nº 106, p. 15-35, 2009.
- SOUZA. Alice Morais Rego de. *Reforma de Licenciaturas em Letras-Espanhol: discursividades em disputa por sentidos de formação*. 2013. 169 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.
- VALENTE, Ivan. BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2001*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

“É preciso transformar o ensino médio”, eles disseram: uma análise discursiva acerca da reforma do ensino médio

Nathália da Silva de Oliveira Peixoto¹
Del Carmen Daher²

Introdução

Segundo Foucault (2014), o indivíduo constitui-se na linguagem, e parafraseando estas palavras, dizemos que além da linguagem, o trabalho também nos constitui, uma vez que a presente pesquisa é fruto de nossa atuação/luta como professoras da educação pública. Atualmente, uma destas autoras é professora efetiva da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ), atuando no segundo segmento do Ensino Fundamental (6º a 9º ano), e da Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC- RJ), trabalhando com o Ensino Médio e doutoranda do Programa de Pós-graduação em estudos de Linguagem. A outra, professora do mencionado programa e líder do GRPesq Práticas de linguagem, trabalho e formação docente (UFF, CNPq).

Em 2016, todos os profissionais da educação foram pegos de surpresa pela Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro deste mesmo

1 Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, na Universidade Federal Fluminense. É orientanda da professora Dr^a Maria Del Carmen Daher, integra o grupo de pesquisa Práticas de linguagem, trabalho e formação docente e é bolsista CAPES.

2 Doutora em Linguística aplicada aos estudos das línguas (PUC-SP), professora associada da Universidade Federal Fluminense e líder do grupo de pesquisa Práticas de linguagem, trabalho e formação docente (UFF, CNPq).

ano, que versa sobre a reforma do Ensino Médio (EM). É importante ressaltar que essa reforma não foi discutida com quem de fato interessava: os profissionais da área da educação e os alunos. Mais adiante, trataremos com mais detalhes sobre as condições e o contexto no qual surge a MP 746. Entretanto, recordo-me que após a publicação da MP 746, alguns alunos do 2º ano do EM, durante a aula, questionaram-me sobre o documento e se mostravam apreensivos com o futuro escolar.

Tudo ainda estava muito incerto, as especulações eram muitas. E entre greves e manifestações, a reforma do EM foi aprovada e publicada em 17 de fevereiro de 2017. É importante ressaltar que 2016 foi um ano de muitas reviravoltas no âmbito político, como por exemplo, o afastamento e *impeachment* da então presidenta Dilma Rousseff, eleita democraticamente, em 2014.

A mídia, antes mesmo da publicação da MP, já alardeava o fracasso da escola pública brasileira apontando dados de avaliações externas, como o IDEB. O discurso construído pelos meios de comunicação eram os mais “preocupantes”. Ou seja, não havia outra saída: a reforma do EM era “inadiável”, diziam os jornais. É essa construção discursiva que buscamos analisar e refletir neste trabalho. Como esse discurso de fracasso é construído pela mídia? Na notícia analisada, especificamente, qual o interesse em colocar a formação profissional para os jovens como o melhor caminho a seguir? São essas inquietações que tentaremos responder ao longo deste artigo.

1964 ou 2016? O ano do golpe

O ano de 2016 foi marcado por muitas mudanças políticas. Na verdade, tudo começou em dezembro de 2015, com a abertura do processo contra Dilma Rousseff. Segundo Ramos; Moreira (2016), no recebimento do processo de *impeachment*, o presidente da Câmara dos deputados, Eduardo Cunha, delimita a acusação a duas situações:

I) a edição, entre 27 de julho de 2015 e 20 de agosto de 2015, de seis decretos não numerados responsáveis pela abertura de créditos suplementares, supostamente sem autorização legal;

II) o atraso, em 2015, no pagamento ao Banco do Brasil das subvenções relativas ao “Plano Safra”, impropriamente conhecido como “pedalada fiscal” (RAMOS; MOREIRA, 2016, p. 57).

Dilma Rousseff não é acusada por lavagem de dinheiro, corrupção, “não responde por desvios de recursos, por enriquecimento ilícito, por sonegação tributária, por manter contas no exterior, ou por recebimento de propina e doações ilegais” (RAMOS; MOREIRA, 2016, p. 57). Ou seja, por não haver qualquer denúncia concreta, os denunciantes se agarram à narrativa do “crime de responsabilidade fiscal”.

Os autores esclarecem que para a instauração de um processo de *impeachment* não basta a “existência de irregularidades ou mesmo a atribuição da prática de alguns ou de qualquer um dos chamados crimes comuns. É preciso que o fato constitutivo do processo corresponda à definição legal de crime de responsabilidade” (RAMOS; MOREIRA, 2016, p. 58). Entretanto, como todos sabemos, o que houve foi um golpe político parlamentar. Não importava as provas apresentadas pela defesa, a queda da presidenta já tinha sido arquitetada. Foi então, que em 31 de agosto de 2016, a votação a favor da saída de Dilma Rousseff aconteceu no Senado. Cabe ressaltar que após a perícia, Dilma foi inocentada do crime de responsabilidades fiscal.

Desde então, estamos vendo ruir todos os direitos que conseguimos mediante muita luta. Algumas emendas constitucionais foram aprovadas, como a PEC do congelamento de gastos por vinte anos, e de forma inesperada fomos surpreendidos pela Medida Provisória da reforma do ensino médio. Assunto que vinha sendo discutido na Câmara, mas por se tratar de algo tão complexo merecia uma atenção maior. Mais adiante, trataremos os pontos mais importantes da MP.

Encaminhamento teórico-metodológico

Como dissemos na introdução, o nosso recorte neste trabalho será a análise de uma notícia de jornal de grande circulação no Rio de Janeiro. Cabe ressaltar que a notícia escolhida data aproximadamente da época em que foi publicada a MP N° 746, de 22 de setembro de 2016. Para analisarmos a notícia, usaremos os conceitos de discurso

relatado (Authier-Revuz, 1978; Maingueneau, 1997) e intertextualidade (Maingueneau, 2008).

Ao falar sobre a heterogeneidade do discurso, Maingueneau aponta que é preciso “tomar conhecimento de um funcionamento que representa uma relação radical de seu interior com seu exterior” (MAINGUENEAU, 1997, p. 75), a qual ocorre sob dois planos diversos, a saber a heterogeneidade mostrada e a heterogeneidade constitutiva (Authier-Revuz, 1978).

[...] a primeira incide sobre as manifestações explícitas, recuperáveis a partir de uma diversidade de fontes de enunciação, enquanto a segunda aborda uma heterogeneidade que não é marcada em superfície, mas que a AD pode definir, formulando hipóteses, através do interdiscurso, a propósito da constituição de uma formação discursiva (MAINGUENEAU, 1997, p. 75).

Neste artigo, vamos nos ater ao fenômeno da heterogeneidade mostrada, mais especificamente à noção de discurso relatado (direto e indireto), uma vez que no texto analisado observou-se esse conceito como o mais recorrente.

Em uma enunciação, os sujeitos buscam estabelecer seus discursos em função de sua relação com o Outro, por este motivo, recorre a uma voz terceira como estratégia jornalística para conferir credibilidade às informações divulgadas. De acordo com Maingueneau (2013), o discurso direto não é utilizado apenas para eximir o “enunciador de qualquer responsabilidade, mas ainda simula restituir as falas citadas e se caracteriza pelo fato de dissociar claramente as duas situações de enunciação: a do discurso citante e a do discurso citado” (MAINGUENEAU, 2013, p. 181). Já no discurso indireto, o enunciador não se utiliza das palavras exatas do Outro que são relatadas, mas sim do “conteúdo do pensamento”.

Observamos, na notícia analisada, que o IDEB aparece como fonte legitimadora de um discurso de autoridade que aponta para o fracasso nas escolas públicas brasileiras. Ao tratar sobre este tema, Maingueneau remete-nos à categoria de análise chamada de intertextualidade. De acordo com o autor, a intertextualidade refere-se “aos tipos de relações intertextuais que a competência discursiva define como

legítimas” (MAINGUENEAU, 2008, p. 77). Maingueneau salienta que a intertextualidade possui duas dimensões, interna e externa. “Pode-se distinguir uma intertextualidade interna (entre um discurso e aqueles do mesmo campo discursivo) e uma intertextualidade externa (com os discursos de campos discursivos distintos, por exemplo, entre um discurso teológico e um discurso científico) (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2014, p. 289). Cada discurso atravessa e é atravessado por outros discursos que passam por reformulações constantes, dando sentido aos atos de uma sociedade. Esse e os outros conceitos aqui apresentados serão mais detalhados em função da análise na próxima seção.

Um novo Ensino Médio? A heterogeneidade mostrada e a intertextualidade nas notícias de jornal

Como vimos anteriormente, em 2016, o Brasil passou por uma profunda crise política. Foi arquitetado um grande golpe contra a presidente Dilma Rousseff, acusada, injustamente, de cometer crimes fiscais.

Após o *impeachment* de Dilma, o Governo Federal publicou em edição extra do Diário Oficial da União (23 set. 2016) a Medida Provisória (MP 746/2016) que afirma ter por objetivo “reestruturar e flexibilizar” o Ensino Médio (EM) em todo país. O texto inicial da MP 746/2016 entre outras mudanças, propõe:

- Aumento da carga horária curricular;
- Ensino obrigatório de língua portuguesa, matemática e língua inglesa nos três anos do EM;
- Currículo composto por um itinerário formativo, a saber:
 - I. linguagens;
 - II. matemática;
 - III. ciências da natureza;
 - IV. ciências humanas; e
 - V. formação técnica e profissional.
- Profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação para atender.

A publicação da MP 746/2016 gerou tamanha revolta por parte de professores e alunos, visto que, uma Medida Provisória possui caráter de urgência, e não houve qualquer discussão acerca do assunto. Os profissionais da área não foram sequer consultados. A MP foi imposta pelo Governo e divulgada pela grande mídia como a única possibilidade de alterar o cenário atual do EM e melhorar o ensino público, que constantemente é apresentado nos noticiários como fracassado.

Logo após a publicação da MP e a discussão da PEC (Proposta de Emenda à Constituição) do teto, que congela gastos essenciais com saúde e educação por vinte anos, houve um movimento de ocupação nas escolas de ensino básico e universidades públicas que mobilizou grande parte do Brasil. Ocorreram confrontos policiais, embates e discussões. No entanto, a tramitação da MP do EM avançou e foi aprovada pelo Senado Federal, em 08 de fevereiro de 2017.

A implantação da reforma do EM está vinculada à criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O texto aprovado mantém as disciplinas de português, matemática e inglês como obrigatórias ao longo dos três anos. O currículo será dividido entre conteúdos comuns e específicos de acordo com o itinerário formativo escolhido. É importante ressaltar que as escolas não serão obrigadas a ofertar todos os itinerários formativos, isto é, caso o aluno opte por um itinerário que não seja oferecido em uma escola próximo a sua residência, este deverá buscá-lo em outra unidade.

Com relação ao ensino de língua estrangeira (LE), o inglês é apontado no documento como a única língua obrigatória, a partir do 6º ano do Ensino Fundamental (EF). Isto é, as demais línguas estrangeiras modernas possuem caráter optativo.

Tendo em vista o objetivo do presente artigo, nossa análise abordará uma notícia de um jornal de grande circulação: *Folha de S. Paulo* (digital). A notícia escolhida marca como o EM foi avaliado considerando o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) antes da publicação da MP 746/2016, apresenta a reforma do EM como urgente e exalta a formação técnica. O recorte feito busca observar como se constrói o discurso de fracasso da escola pública brasileira, em específico, a “falência” do Ensino Médio, tão alardeada pela grande mídia.

A notícia veiculada no jornal *Folha de S. Paulo*, no dia 31 de agosto de 2018, é intitulada “Reforma do ensino médio deve aproximar alunos

de seus interesses”. O enunciador afirma que a reforma trará uma aproximação entre o interesse dos jovens e ao “mundo do trabalho”, mostrando que o número de matrículas no nível técnico teve uma queda em 2015 e que com a reforma, este será o melhor caminho para os adolescentes. Traz para o seu enunciado dados sobre o baixo rendimento dos alunos nas provas externas e afirma que esta etapa do ensino básico precisa de reformulação.

O número de matrículas no ensino médio técnico teve em 2015 uma queda inédita, o que não se via pelo menos desde 2007 [...] A retração na matrícula de 3% na quantidade de alunos entre 2014 e 2015 interrompeu um avanço anual de matrícula de 9% registrado desde 2011. A meta do PNE (Plano Nacional de Educação) é triplicar essas matrículas até 2024. O que exige um ritmo de crescimento de 20% ao ano (*Folha de S. Paulo*, 31 ago. 2016).

Como podemos observar, o enunciador apresenta esses dados para mostrar que o atual modelo de ensino no nível médio, mais especificamente a formação profissional, não atende as demandas dos alunos, por este motivo há uma queda nas matrículas. Após a apresentação desses dados, o enunciador defende a flexibilização das disciplinas, prevista no novo modelo e diz ser este o caminho para estimular a educação profissional: “Metade da grade será comum e, para o restante das aulas, haverá a opção de aprofundamento em cinco habilitações [...] Hoje, todos os alunos do ensino médio devem cumprir a mesma carga horária de 13 disciplinas” (*Folha de S. Paulo*, 31 ago. 2016).

Os resultados das avaliações externas aliados aos dados que mostram a queda nas matrículas, servem como pano de fundo para que o enunciador defenda seu argumento de que a reforma do ensino médio se faz necessária e se aproximará dos interesses dos alunos. Contudo, não é ele quem o diz, o enunciador recorre a uma fonte inquestionável, uma fonte legitimadora que valida todo o seu discurso. Para Maingueneau, o uso desse mecanismo é chamado de intertextualidade. O referido autor faz uma distinção entre intertexto e intertextualidade e afirma que:

[...] o intertexto é o conjunto de fragmentos convocados (citações, alusões, paráfrase...) em um *corpus* dado, enquanto a intertextualidade é o sistema de regras implícitas que subjaz a esse intertexto, o modo de citação que é julgado legítimo pela formação discursiva, o tipo ou o gênero de discurso do qual esse *corpus* provém (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2014, p. 289).

Os dados mostrados na notícia e o baixo desempenho no IDEB fazem com que o leitor (enunciário) não pense em outra saída a não ser a aprovação da Medida Provisória. Além disso, ao abordar a questão da flexibilização das disciplinas nesta etapa, o enunciatador traz para o seu discurso vozes que se opõem ao “engessamento” de disciplinas, como podemos ver a seguir:

Para estudiosos, esse “engessamento” de disciplinas obrigatórias não permite uma trajetória de estudos que seja do interesse dos alunos.

“A escola não faz parte do projeto de vida do estudante, que não vê sentido no que estuda. Ele aprende quase nada de muita coisa”, diz a presidente do **Movimento Todos Pela Educação**, Priscila Cruz (*Folha de S. Paulo*, 31 ago. 2016, grifo nosso).

O enunciatador declara que “para estudiosos” o modelo de currículo atual não é interessante para os alunos, no entanto, não menciona quem são esses estudiosos. Em seguida, cita a presidente do Movimento Todos Pela Educação, que corrobora com a fala do enunciatador. Porém, é importante ressaltar que esta organização se apresenta como um movimento sem fins lucrativos que tem como propósito melhorar o Brasil e a educação básica. É mantida por grandes empresas do país, como: Fundação Lemann, Banco Itaú Unibanco Participações S.A, Instituto Natura, entre outros. Esta organização vem buscando espaço junto a instituições públicas educacionais e constitui-se de fato “como uma rede política que congrega agentes sociais, intelectuais, empresas, instituições públicas e privadas e

grupos de interesses heterogêneos, articulados em torno de um discurso comum” (BERNARDI; UCZAK; ROSSI, 2018, p. 30).

Em seguida, o enunciador cita o coordenador-geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação que afirma que este “projeto falha por não envolver professores e alunos” (*Folha de S. Paulo*, 31 ago. 2016). Por outro lado, o presidente do Consed (entidade que reúne os secretários estaduais de Educação do país), também referido pelo enunciador, diz que:

“Talvez o aluno possa ter atividades na escola e uma **integração com empresas** com o jovem aprendiz, valendo como parte da formação”, diz Eduardo Deschamps, presidente do Consed (entidade que reúne os secretários estaduais de Educação do país).

A expansão desse tipo de formação atende a vários desafios, **segundo especialistas**. Além de tentar mudar um ensino que não dialoga com os jovens, ainda **colabora com a melhor qualificação da força de trabalho do país** (*Folha de S. Paulo*, 31 ago. 2016, grifo nosso).

Como podemos observar, a citação feita pelo enunciador também concorda que o ensino técnico é de interesse da maior parte dos jovens, e que a escola deve oferecer atividades em parceria com empresas para a formação deste jovem. Afirma ainda que esse tipo de formação atende aos desafios enfrentados pelo EM, de acordo “com especialistas”, entretanto, mais uma vez, não revela quem são esses especialistas. O enunciador finaliza o parágrafo alegando que a formação técnica será importante para mudar um ensino que não faz sentido para o jovem, e contribuirá “com a melhor qualificação da força de trabalho do país”, isto é, o que importa para os estudantes da rede pública é se qualificar para o trabalho, é ser mão de obra para os grandes empresários.

Seguindo neste mesmo raciocínio de enaltecer a formação técnica nas escolas, o enunciador cita o diretor do Senai, que afirma: “Precisamos entender que o ensino médio é a transição. Uma parte vai para a universidade, outra vai direto para o mundo das profissões”. Ou seja, com a reforma do ensino médio os alunos da escola particular irão

para a universidade e os alunos da escola pública irão para o mercado do trabalho, uma vez que não há nenhum interesse da rede privada em ofertar o ensino técnico para o seu público.

Ao final da notícia, o enunciador insere ao seu discurso a voz da então diretora de Educação do Banco Mundial e economista, Claudia Costin que declara que o país precisa estabelecer prioridades para fazer seus investimentos e que “o ensino técnico demanda laboratórios bem equipados, professores competentes tecnicamente e com didática sólida”.

Como podemos observar o enunciador deste discurso defende que as escolas do nível médio devem oferecer a formação técnica e que a expansão desse tipo de formação é o que fará o jovem se interessar pela escola, já que o atual modelo não atende às necessidades dos adolescentes. Para validar esse discurso, o enunciador se utiliza de vozes que ratificam o seu dizer. Ao falar sobre o discurso relatado, Maingueneau (1997) esclarece que:

[...] ocultar-se por trás de um terceiro é frequentemente uma maneira hábil por ser indireta de sugerir o que se pensa, sem necessitar responsabilizar-se por isto. Aí reside toda ambiguidade do distanciamento: o locutor citado aparece, ao mesmo tempo, como o não-eu, em relação ao qual o locutor se delimita, e como a “autoridade” que protege a asserção. Pode-se tanto dizer que o que anúncio é verdade porque não sou eu que o digo, quanto o contrário (MAINGUENEAU, 1997, p. 86).

Para dar veracidade ao que diz, o enunciador se utiliza dessas “vozes de autoridade”. Coloco esse termo entre aspas, pois as pessoas citadas são gestores de organizações que estão a serviço do mercado educacional, e não refletem a visão de profissionais voltados para a área da educação. Além disso, ao fazer a citação, o enunciador faz uso do sinal de aspas que tem como uma de suas funções dissociar o discurso citante do discurso citado, e a eficácia desse mecanismo, de acordo com Maingueneau (1997), se encontra, justamente em manter determinados termos à distância, e realizando este ato, simular que é legítimo fazê-lo. E o autor complementa:

Os enunciados relatados em discurso direto são postos entre aspas para marcar sua alteridade; esta última, além disso, é claramente manifestada pela ruptura sintática entre o discurso que cita e o discurso citado. [...] As aspas constituem antes de mais nada um sinal construído para ser decifrado por um destinatário. O sujeito que utiliza as aspas é obrigado, mesmo que disto não esteja consciente, a realizar uma certa imagem de si mesmo, ou melhor, da posição de locutor que assume através destas aspas (MAINGUENEAU, 1997, p. 91).

No material analisado, podemos concluir que o uso das aspas é recorrente, isto é, o enunciador as utiliza para marcar uma certa autoridade (é verdade, porque não sou eu quem diz), fazer com que seu discurso seja confiável, buscando a aderência do seu público alvo, seu enunciatário.

Algumas considerações

Este trabalho buscou observar como se constrói o discurso de fracasso da escola pública brasileira, em específico, a “falência” do Ensino Médio, tão alardeada pela grande mídia. Além disso, foi de nosso interesse mostrar como a notícia se estrutura a fim de legitimar o seu próprio discurso. Para tanto, fizemos um breve panorama da situação política do Brasil e o contexto no qual surge a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Abordamos também alguns aspectos importantes propostos na MP.

A partir das contribuições de Maingueneau (1997; 2008; 2013), foi possível analisar a notícia veiculada no jornal *Folha de S. Paulo* que trata da urgência da reforma no nível médio e da importância da formação técnica. Nossa análise mostrou que o enunciador legitima seu discurso pautado nos resultados de avaliações externas que “medem” a qualidade da educação brasileira. Resultados que são contestáveis, uma vez que as aplicações dos testes e os critérios de avaliação não são claros e definidos. Os dados sobre a queda no número de matrículas no ensino técnico também foram usados para mostrar que esta área precisa de maiores investimentos e que com a reforma do EM haverá uma aproximação

maior com os interesses dos alunos. O enunciador se utiliza de vozes que sustentam e dão legitimidade ao seu discurso.

Finalmente, podemos concluir que, de fato, a estrutura do currículo tanto do EF, quanto do EM precisam ser revistas, haja visto que as escolas ainda encontram dificuldade em articular os conteúdos e as disciplinas oferecidas. Entretanto, não é por meio de uma Medida Provisória que se faz uma mudança tão grande e profunda como essa. É preciso discutir, debater ideias para assim tentar chegar em algo que realmente faça sentido para professores e alunos. Além disso, podemos observar nos discursos citados que haverá um profundo abismo entre a educação pública e a educação privada, uma vez que afirma que uma parte “vai para a universidade e a outra vai para o mundo do trabalho”, e não é preciso dizer quem são esses jovens que irão para as grandes empresas como mão de obra, sem a oportunidade de um ensino digno e de qualidade.

Referências

- BERNARDI, L.; UCZAK, L. H.; ROSSI, A. J. Relações do movimento empresarial na política educacional brasileira: a discussão da Base Nacional Comum. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, n. 1, p. 29-51, jan/abr. 2018.
- CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2014.
- MAINGUENEAU, D. *Novas Tendências em Análise do Discurso*. Campinas: Pontes, 1997.
- _____. *Cenas da Enunciação*. São Paulo: Parábola, 2008.
- _____. *Análise de Textos de Comunicação*. São Paulo: Cortez, 2013.
- RAMOS, B. V.; MOREIRA, L. Ingredientes de um Golpe Parlamentar. In: PRONER, C.; CITTADINO, G.; TENENBAUM, M.; RAMOS FILHO, W. (org.). *A resistência ao golpe de 2016*. Bauru: Canal 6/ Projeto Editorial Praxis, 2016.
- SALDANA, P. Reforma do Ensino Médio deve aproximar alunos de seus interesses. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 31 ago. 2016, Educação.

O discurso jornalístico sobre a reforma do ensino médio: efeitos de evidência, ideologia e memória

Mario Luiz Bezerra Feitoza Matheus¹

Introdução

O propósito da presente pesquisa consiste em analisar como o discurso midiático sobre a Reforma do Ensino Médio e a BNCC, propostas pelo Ministério da Educação – MEC, produz efeitos de evidência sobre a educação sob uma perspectiva ideológica neoliberal, regulariza uma memória em torno de uma concepção utilitarista-positivista para a educação básica e silencia aspectos sócio-históricos que dão forma ao ensino público no Brasil.

O *corpus* analisado no presente trabalho compreende uma parte do conjunto de textos noticiosos produzidos e/ou divulgados pelo portal de notícias *on-line* G1, do grupo Globo, e a rede de coletivos Jornalistas Livres, de setembro de 2016 a agosto de 2018², sobre o desenvolvimento de competências e o ensino técnico no âmbito da Reforma do Ensino Médio.

Para pensar os efeitos de sentidos produzidos sobre a Reforma do Ensino Médio proposta pelo Ministério da Educação – MEC, durante o governo Temer, foi preciso mobilizar noções desenvolvidas pela AD, através de autores como Michel Pêcheux (2015), Courtine (1994)

1 Mestrando em Estudos da Linguagem, bolsista Capes, UFF, sob a orientação da prof.^a Silmara Dela-Silva.

2 Período que abarca a edição de medida provisória 746/2016 ao julgamento de inconstitucionalidade da MP no Supremo Tribunal Federal – STF, em 30 de agosto de 2018.

e Zoppi-Fontana (2012), além de pesquisadores da área de educação e políticas públicas, como Ferreira Junior e Bittar (2008), Saviani (1993), Iskandar e Leal (2009), e Silva (2016), no intuito de relacionar os discursos sobre a reforma às condições sócio-históricas, sob as quais ela foi proposta e aprovada. Além disso, consideramos as contradições e relações interdiscursivas de uma política educacional que busca estabelecer regularidades e efeitos de evidência para a educação, enquanto capacitação para o trabalho, através do desenvolvimento de competências e a formação técnica.

Positivismo e educação: a escola tecnicista revisitada

O discurso da imprensa sobre a Reforma do Ensino Médio produz e faz circular efeitos de sentido sobre a educação básica brasileira sob uma perspectiva positivista que reduz o ensino ao desenvolvimento de competências para atender às demandas do mercado produtivo. O efeito de sentido construído em torno de uma escola adaptada às necessidades do mercado de trabalho, que valoriza determinados campos do conhecimento e exclui outros, centrada no desenvolvimento de métodos e materiais didáticos, (re)produz pré-construídos sobre um modelo de ensino regularizado historicamente na memória que privilegia o conhecimento técnico e a capacitação dos sujeitos para desempenharem suas funções sociais no modelo econômico neoliberal vigente no país.

É fundamental destacar que a noção de memória que interessa à AD não é a memória individual investigada pela psicologia, das lembranças ou do acúmulo de experiências, mas, a memória social construída ao longo do processo histórico através da linguagem. Como alerta Pêcheux (2015):

Sob essa perspectiva, a memória se reporta não aos traços corticais dentro de um organismo, nem aos traços cicatriciais sobre este organismo, nem mesmo aos traços comportamentais depositados por ela no mundo exterior ao organismo, mas sim a um conjunto complexo, preexistente e exterior ao organismo, construído por séries de tecidos

de índices legíveis, constituindo um corpus sócio-histórico de traços (PÊCHEUX, 2015, p. 142).

Courtine (1994) destaca que a memória investigada pela AD é a memória social, construída coletivamente através da linguagem ao longo da história. Pois, é através da linguagem que representações e sentidos se solidificam na memória. Consequentemente, se “a linguagem é a materialidade própria da memória histórica de uma sociedade, assumimos que os processos discursivos constituem o espaço simbólico onde é possível observar seu funcionamento” (ZOPPI-FONTANA, 2002, p. 177).

O pensamento positivista exerceu grande influência na sociedade brasileira a partir dos séculos XIX e XX, afetando a estrutura, a organização e o ideário sobre a educação. Segundo Iskandar e Leal (2002), o Positivismo marcou a concepção de educação no Brasil no início da República, principalmente, através da atuação de Benjamin Constant (1836-1891), e na década de 1970, quando o regime militar incentiva a escola tecnicista no país. Fundamentado na experiência, o Positivismo concebe a educação sob uma perspectiva tecnicista e utilitária, na qual o método científico sustenta um ensino multidisciplinar e fragmentado.

A essência da escola positivista é o conhecimento objetivo, atingido através da verificação rigorosa por meio da observação e da experimentação. A escola tecnicista, com raízes fincadas no positivismo, coloca a organização racional dos meios e métodos educacionais como o centro do processo de ensino e aprendizagem, e relega professores e alunos à posição de executores de metodologias elaboradas previamente por especialistas e instituições, supostamente objetivos e imparciais, que têm na educação seu objeto de pesquisa. (SAVIANI apud ISKANDAR; LEAL, 2002).

A escola concebida pelo ideário positivista, inserida em um modelo econômico neoliberal, valoriza o conhecimento técnico para atender a uma necessidade imediata do mercado, em detrimento do desenvolvimento do pensamento crítico e da possibilidade de transformação social através da educação.

Nas sequências discursivas abaixo, podemos observar como o discurso sobre o desenvolvimento de competências no aluno se apresenta na materialidade do discurso midiático sobre a reforma:

SD1: Maria Helena Guimarães de Castro, secretária executiva do MEC, lembrou que as competências gerais apresentadas nesta terça são as mesmas que regem o ensino fundamental.³

SD2: A Base do Ensino Médio lista competências específicas das áreas de conhecimento, que também devem nortear para os itinerários.⁴

SD3: A organização curricular por competências ignora as especificidades de cada ciência e não constrói interdisciplinaridade efetiva, pois esta prevê, preliminarmente, a existência de disciplinas para se concretizar.⁵

As SD1 e SD2 retiradas de matéria do G1, publicada em abril de 2018, demonstram como o termo *competências* cria um efeito de evidência sobre a educação como um meio para desenvolver certas habilidades nos alunos para torná-los capazes de executar determinadas tarefas e atividades.

Na SD1, o discurso indireto reportando a fala da secretária executiva do Ministério da Educação – MEC, Maria Helena Guimarães de Castro, faz uso do termo *competências* como objetivo principal para a formação básica, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, apagando a opacidade do termo. Ao dizer *competências gerais* da educação, também se pressupõe a existência de *competências específicas*. Considerando as condições de produção do discurso, principalmente o momento sociopolítico da implantação da reforma, em que pese o drástico avanço do modelo neoliberal pelo governo Temer, o efeito de sentido produzido remete à ideia de *ter a capacidade de e assumir as atribuições para*.

No sentido mais amplo, *ter a capacidade de* produz sentido sobre o sujeito aluno como futuro candidato ao mercado de trabalho que

3 Acessado em 10/06/2018: (<https://g1.globo.com/educacao/noticia/base-curricular-do-ensino-medio-pode-ampliar-desigualdades-entre-estados-dizem-especialistas.ghtml>).

4 Acessado em 10/06/2018: (<https://g1.globo.com/educacao/noticia/base-curricular-do-ensino-medio-pode-ampliar-desigualdades-entre-estados-dizem-especialistas.ghtml>).

5 Acessado em 20/07/2017: (<https://jornalistaslivres.org/revogacao-da-reforma-do-ensino-medio-e-rejeicao-da-base-curricular/>).

deve possuir as aptidões necessárias para executar tarefas e atividades demandadas pelo sistema produtivo. Ademais, o efeito de sentido de *assumir as atribuições para* também comparece no dizer como atender a certos requisitos para se adequar e ocupar determinada posição na estrutura social vigente. A relativa também produz sentido sobre um pré-construído que se apresenta como evidência no discurso e coloca as competências como aquelas que determinam os objetivos fundamentais da educação, através do efeito de sentido produzido pelo uso do verbo *reger*. Dizer que as competências apresentadas na BNCC *regem* tanto o ensino médio quanto o fundamental é reduzir o objetivo da aprendizagem ao desenvolvimento de competências úteis ao mercado de trabalho, fazendo silenciar sentidos outros para a educação.

Observa-se, no discurso jornalístico do G1 sobre a Reforma do Ensino Médio, que, ao revelar a presença de um dizer exterior ao discurso do sujeito-enunciador, pode-se produzir um efeito de posicionamento que desloca o sujeito em relação ao seu dizer e o coloca na posição de um observador *outsider*. No discurso jornalístico, esse funcionamento do discurso propicia ao sujeito na posição de jornalista construir uma imagem de isenção daquele que descreve e narra o que observa de fora.

Authier-Revuz (1990) destaca que as formas de heterogeneidade mostrada, aquelas delimitadas na materialidade do discurso, também são constitutivas, pois, ao colocar o outro no discurso de forma delimitada e marcada, o sujeito reforça o discurso do eu enquanto sujeito enunciador. Busca-se, dessa maneira, trazer o discurso do outro como instância distinta do eu para delimitar, no discurso, os limites que esse outro propicia ao discurso do sujeito enunciador.

Ao examinar o discurso jornalístico, observa-se que um efeito de isenção se produz com o apagamento do discurso do eu do sujeito jornalista, se posicionando como se fosse apenas um mediador entre duas alteridades. Desse modo, apaga-se para o leitor que tanto a pauta quanto a escolha das fontes são resultado de práticas e rotinas profissionais institucionalizadas que refletem adesão a uma determinada formação discursiva. A presença de marcas de discursos outros no texto jornalístico, no que Authier-Revuz (1990) designa como heterogeneidade mostrada, possibilita a análise do efeito gerado por essas outras vozes na sequência do discurso.

Na SD2, em entrevista ao G1, o gerente de Políticas Educacionais da ONG Todos Pela Educação⁶, Gabriel Corrêa, também faz referência às *competências* elencadas na BNCC. Na relativa, ao utilizar o verbo *normear*, produz efeito de sentido sobre o termo como aquilo que deve direcionar tanto a BNCC quanto os itinerários formativos propostos pela reforma. O termo *competências* presente do discurso sobre a educação, a reforma e a BNCC, além de estabelecer como objetivo da educação básica o desenvolvimento de aptidões para o mercado de trabalho, também reduz o papel da educação a este único fim, silenciando a formação crítica e o potencial reflexivo que uma concepção de educação histórico-crítica, alinhada a uma FD distinta, poderia trazer.

Ao reportar o discurso do representante da ONG Todos pela Educação de forma direta, observa-se que um efeito de isenção se produz com o apagamento do discurso do eu do sujeito jornalista, se posicionando como se fosse apenas um mediador entre duas alteridades. Desse modo, apaga-se para o leitor que tanto a pauta quanto a escolha das fontes são resultado de práticas e rotinas profissionais institucionalizadas que refletem adesão a uma determinada formação discursiva. Essas marcas de discursos outros no discurso jornalístico sobre a reforma, no que Authier-Revuz (1990) designa como heterogeneidade mostrada, possibilita a análise do efeito gerado por essas outras vozes na sequência do discurso.

Na SD3, retirada de uma matéria publicada pela rede de coletivos Jornalistas Livres, em junho de 2016, o termo *competências* comparece no discurso midiático como uma perspectiva que desrespeita as características de cada ciência que compõe o currículo da educação básica, produzindo o efeito de sentido para o termo como elemento que subtrai, reduz e aliena a organização curricular do ensino médio de seu potencial de formação integral e emancipatória. Ao se filiar a uma FD, cujo efeito de sentido dominante para educação a remete para a formação de um sujeito capaz de compreender criticamente sua posição social para transformar a realidade na qual está inserido, o discurso materializado

6 Organização da sociedade civil, que se declara sem fins lucrativos, plural e suprapartidária, e possui na sua lista de mantenedores a Fundação Bradesco, Itaú Social, Fundação Lemann, Flupp, Fundação Telefônica/Vivo, Instituto Natura, Instituto Península Instituto Unibanco, Itaú BBA, entre outros. Além de contar com o apoio da rede Burger King, Editora Moderna, Fundação Educar Dpaschoal, Gol, Fundação Roberto Marinho etc.

na matéria publicada no *site* da rede de coletivos Jornalistas Livres se opõe ao sentido construído para o termo *competências* como capacitação por experiência, e a associa a uma proposta reducionista para a educação que desconsidera o conhecimento sistematizado em disciplinas.

Silva (2016) remonta os antecedentes históricos que influenciaram a proposta tecnicista para a educação ao método taylorista de trabalho, que estabelece etapas para a execução da atividade laboral e controle das etapas que envolvem a produção, e ao fordismo, desenvolvido por Henry Ford no início do século XX, que introduz a produção em série, especialização da mão-de-obra e controle do tempo de execução das ações.

O sistema Toyota de produção também exerceu grande influência na perspectiva tecnicista de ensino. Distinto do modelo taylorista/fordista, esse modelo desenvolvido nas montadoras de empresa japonesa Toyota introduziu métodos de organização e controle dos processos ao longo de toda cadeia produtiva na busca por diminuir custos desnecessários, reduzir o tempo de produção e garantir a satisfação do cliente/consumidor. Segundo a pesquisadora, conceitos como “competência, qualidade, motivação são inerentes ao sistema Toyota de produção” e foram absorvidos pela perspectiva tecnicista da educação (SILVA, 2016, p. 201).

Ao absorver a noção de competência do Sistema Toyota de produção, o paradigma tecnicista, presente na metodologia instrucional de ensino no Sistema S⁷, adotado como modelo educacional durante a ditadura empresarial-militar no Brasil (1964-1985), busca vincular a formação educacional à qualificação e à profissionalização do trabalhador para responder às demandas da produção.

7 Termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que, além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest). Retirado do *site* oficial de notícias do Senado Federal: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>, acessado em 27/07/2019.

Memória e discurso: A ditadura militar no Brasil (1964-1985) – educação e avanço do projeto neoliberal

Segundo Ferreira Jr. e Bittar (2008), durante a ditadura, o regime militar instituiu um movimento político que atuou em duas frentes: de forma articulada, impuseram a supressão de liberdades democráticas, instituindo um aparato jurídico autoritário e repressivo; e criaram as condições para a aceleração do processo de modernização do capitalismo brasileiro. Em essência, os governos militares apressuraram, de forma autoritária, “a criação de uma sociedade urbano-industrial na periferia do sistema capitalista mundial, pautada pela racionalidade técnica” (FERREIRA JUNIOR; BITTAR, 2008, p. 335).

Com o intuito de criar as condições para o avanço do modo de produção capitalista, o regime militar instituiu reformas educacionais (a reforma universitária, Lei nº 5.540 de 1968, e a reforma do ensino básico, que instituiu o sistema nacional de 1º e 2º graus, Lei nº 5.692 de 1971), que buscavam possibilitar o incremento da produtividade industrial e o desenvolvimento do país através da modernização das relações capitalistas de produção.

No fluxo autoritário dessas mudanças, as políticas educacionais do regime militar convergiam para instrumentalizar a educação a serviço do modelo econômico adotado pelo governo, que pretendia abreviar o processo de transição de uma sociedade agrária para uma sociedade urbano-industrial em sintonia com as novas demandas do sistema capitalista.

Desse modo, embalados pela “teoria do capital humano” defendida pela escola econômica de Chicago (EUA), a educação no regime militar passa a ser compreendida como um valor social de caráter econômico que serve de instrumento para o avanço das relações capitalistas de produção.

Sobre a teoria do capital humano desenvolvido por Theodore Schultz, em 1961, e sua influência sobre a concepção tecnicista da educação, Silva (2016) destaca que:

No campo da Educação, a teoria de capital humano gerou a concepção tecnicista sobre o ensino e sobre a organização da educação. Na concepção tecnicista, propagou-se a ideia

de que a educação é o pressuposto do desenvolvimento econômico, chancelando a noção de que os investimentos em educação devem ser determinados pelos critérios do investimento capitalista. Nessa perspectiva, a teoria de capital humano deslocou para o âmbito individual os problemas da inserção social, do emprego e do desempenho profissional e fez da Educação um valor econômico. (SILVA, 2016, p. 203)

Segundo Silva (2016), a influência da Teoria do Capital Humano sob as políticas públicas educacionais no Brasil está associada à criação do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), em 1961, organização fundada com a participação de grandes grupos empresariais do Rio de Janeiro e São Paulo em associação à Escola Superior de Guerra (ESG), que tinha como objetivo principal alinhar a formação universitária aos interesses da indústria.

A inter-relação entre educação e o modelo econômico-industrial, adotado no regime militar no Brasil, também é exposta pelo economista Mário Henrique Simonsen, ministro da fazenda no governo Geisel (1974-1979) e do Planejamento no governo Figueiredo (de março de 1979 a agosto do mesmo ano):

Um dos maiores defeitos da chamada tradição cultural brasileira é o de quase sempre ter encarado a educação como um bem de consumo, muitas vezes até supérfluo, e não como matéria-prima básica de produção. A cultura, nesse sentido tradicional, constituía um complemento refinado ao lazer, e não um instrumento de trabalho. (SIMONSEN apud FERREIRA JUNIOR; BITTAR, 2008, p. 344).

Após o golpe militar de 1964, houve uma maior aproximação entre o modelo educacional brasileiro e os interesses econômicos demandados pelos modos de produção capitalistas. A Reforma Universitária instituída pela Lei nº 5.540 de 1968 (modificada pelo Decreto-Lei nº 464/1969), por exemplo, logrou atender aos interesses econômicos “que buscavam vincular mais fortemente o ensino superior aos mecanismos de mercado e ao projeto político de modernização

em consonância com os requerimentos do capitalismo internacional”, além de responder a pressão por mais vagas na universidade e a abolição da cátedra (SAVIANI apud SILVA, 2016, p. 204).

A Lei nº 5.692/1971 também converge para a tendência de aproximar o ensino das exigências da produção, ao fixar as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, concentrando atenção no desenvolvimento de habilidades, atitudes e conteúdos prioritários para o processo produtivo. Destarte, as políticas educacionais implementadas pelo governo militar, através da instituição de reformas de ensino, restringem a formação acadêmica aos imperativos do capital. Nessa conjuntura histórica, a Lei nº 5.692/1971 divide o currículo por áreas de estudo e introduz o ensino profissionalizante, como consta no texto legal sobre a parte especial do currículo: “terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau” e “será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados”⁸.

Na análise das matérias e reportagens que constituem o *corpus* da presente pesquisa, identificou-se na materialidade linguística a produção de efeitos de sentido para formação técnica e profissional que se associam a um pré-construído sobre o modelo tecnicista de ensino adotado no Brasil durante o regime militar. As SDs abaixo apresentam marcas dessa filiação:

SD4: A formação técnica e profissional passa a ter peso semelhante às quatro áreas do conhecimento. A mudança também inclui a possibilidade de “experiência prática de trabalho no setor produtivos” ao aluno.⁹

SD5: Ele também terá a opção de ter a formação técnica e profissional para logo ingressar no mercado de trabalho. Assim, serão

8 Legislação Informatizada - LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971 - Publicação Original. Retirada do *site* da Câmara dos Deputados, acessado em 29 de julho de 2019: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>.

9 Acessado em 20/07/2017: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/reforma-do-ensino-medio-permite-aulas-de-profissionais-sem-licenciatura.ghtml>.

estimulados a fazer suas próprias escolhas e a construírem seu projeto de vida, explicou o coordenador.¹⁰

Tanto a SD4 quanto a SD5, retiradas de matérias do G1, produzem sentido para a educação no Brasil como qualificação para o mercado de trabalho e preparação para a inserção no setor produtivo logo após o ensino médio. Filiadas a uma noção de educação positivista que concebe o ensino básico como um meio (preparar o aluno para as necessidades dos modos de produção vigentes) para um fim (inserção no mercado de trabalho), as sequências discursivas articulam educação e racionalidade técnica para suprir as demandas do mercado. Tal associação direta entre educação e preparação para o mercado de trabalho se filia a uma ideologia neoliberal que tomou mais fôlego a partir do início do governo Temer, mas, que sempre esteve lá, criando efeito de evidência para a educação como uma capacitação do indivíduo às demandas do capital.

Para a AD, diante de qualquer forma simbólica o sujeito é levado a interpretar, a se indagar sobre o sentido daquilo que se apresenta. A ideologia apaga esse efeito da interpretação, gerando a ilusão de transparência do discurso. Orlandi (2001) ressalta que, através da absorção silenciosa dos discursos anteriores, a ideologia faz a interpretação nos parecer evidente, como se um certo sentido sempre estivesse associado àquelas formas simbólicas.

Percebida como evidência, a interpretação é apagada e a relação entre o histórico e o simbólico é naturalizada. Pêcheux e Fuchs (2014 [1975]) caracterizam a ideologia como uma estrutura-funcionamento que interpela o indivíduo em sujeito ao camuflar sua existência no interior de seus próprios processos de funcionamento. E concebem o discurso como parte da materialidade produzida a partir desse assujeitamento ideológico.

O modelo tecnicista, presente no discurso sobre a reforma, associa a educação às demandas do sistema de produção capitalista e propõe um ensino fragmentado e acrítico. Em seu fazer pedagógico, o tecnicismo privilegia os métodos, materiais e recursos audiovisuais para transmitir informações de forma homogeneizante e desenvolver competências no aluno que atendam às necessidades do mercado de

10 Acessado em 20/07/2017: <http://g1.globo.com/ap/amapa/noticia/mudancas-no-ensino-medio-sao-apresentadas-para-profissionais-da-educacao-no-amapa.ghtml>.

trabalho. Dessa forma, o papel do professor é relegado a um mero aplicador de métodos previamente elaborados por instituições especializadas que não dão voz aos docentes e aos alunos ao planejar as atividades e desenvolver os materiais de uso pedagógicos.

A ênfase nos métodos e recursos pedagógicos elaborados, na maioria das vezes, por instituições privadas que avançam sobre os recursos da educação pública, característica do modelo tecnicista, pode ser identificada na seguinte sequência discursiva:

SD6: VI - educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.¹¹

A SD6 consiste em um trecho da legislação reproduzida *ipsis literis* pelo discurso jornalístico (MP 746/2016: art. 36, parágrafo 15, inciso VI), no qual há uma ênfase no uso de tecnologias que possibilitam a mediação entre o aluno e o conteúdo, na modalidade de EAD – Educação a distância. Ao dizer sobre métodos e recursos tecnológicos no ensino básico que prescindem da presença física do professor durante a aprendizagem, o texto legal, reproduzido pelo discurso jornalístico sem qualquer ponderação a respeito, mobiliza sentidos sobre a educação de viés tecnicista que privilegia os métodos, os materiais e as estratégias pedagógicas, ao mesmo tempo em que retira a interação direta e presencial entre professor e aluno como protagonista do processo de ensino/aprendizagem.

Para além da preeminência dos métodos e recursos didáticos produzidos sem a participação do professor, o discurso jornalístico, filiado a uma FD neoliberal, também constrói um efeito de sentido para o uso de tecnologias em EAD no ensino médio como meio para reduzir custos com a escola pública. A inserção da EAD como ferramenta de ensino para até 40% da carga horária que constitui os itinerários formativos e a redução da carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular de 2.400 horas para no máximo 1.800 horas¹² evidenciam o que o discurso jornalístico sobre a reforma silencia. O efeito de

11 Acessado em 10/12/2017: (<https://g1.globo.com/educacao/noticia/temer-apresenta-medida-provisoria-da-reforma-do-ensino-medio-veja-destaques.ghtml>)

12 Art.35, § 5º da Lei 13.415.

sentido produzido sobre os professores é deslocado para o sentido de custos, recursos humanos que precisam ser reduzidos.

Busca-se extrair o máximo de resultado com o mínimo de custo para o sistema, no menor período possível. Sob esta perspectiva, a formação acadêmica do docente passa a ser relativizada, e sua autonomia questionada, pois, o que interessa é a aplicação padrão das atividades propostas *a priori*. Na abordagem reducionista e homogeneizante da pedagogia tecnicista, que ganha força com a Reforma do Ensino Médio, o aumento de propostas que desvalorizam o papel do professor e a capacitação do sujeito-aluno ao mundo do trabalho tende a avançar em detrimento da reflexão e da dimensão transformadora que a educação pode assumir.

Referências

- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). Trad. Celene M. Cruz e João Wanderley Geraldi. *Cad. Est. Ling.*, Campinas, (19): 25-42, 1990.
- COURTINE, J.-J. *Langages*, 114, jun. 1994.
- ISKANDAR, J. I.; LEAL, M. R. Sobre positivismo e educação. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 3, n.7, p. 89-94, set./dez. 2002.
- FERREIRA JUNIOR, A.; BITTAR, M. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 333-355, set./dez. 2008.
- ORLANDI, E. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. São Paulo: Pontes, 2001.
- PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, F.; HAK, T. (orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. de Eni P. Orlandi. Campinas: Unicamp, 2014.
- _____. *Análise de discurso: Michel Pêcheux. Textos selecionados*: Eni Puccinelli Orlandi. 4ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.
- SAVIANI, D. Escola e democracia. In: ISKANDAR, J. I.; LEAL, M. R. Sobre positivismo e educação. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 3, n.7, p. 89-94, set./dez. 2002.

SILVA, A.V. M. A pedagogia tecnicista e a organização do sistema de ensino brasileiro. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 70, p. 197-209, dez. 2016.

ZOPPI-FONTANA, M. Acontecimento, arquivo, memória: às margens da lei. In: *Leitura – Discurso: História, Sujeito e Ideologia*. n. 30, p. 175-205, jul./dez. 2002.

O novo ensino médio e a base nacional comum curricular: autoridades chamadas a falar sobre educação

Shayane França Lopes¹

O presente texto visa a apresentar parte de uma tese em desenvolvimento, cujo objetivo é propor algumas reflexões acerca da presença de grupos da iniciativa privada, em forma de patrocinadores, fundações e organizações não governamentais, na educação pública brasileira. Para isso, partiremos de uma breve análise discursiva da Lei 13.415/2017, no que concerne à chamada Reforma do Ensino Médio, e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), considerando, para isso, as estratégias presentes nesses documentos como forma de controlar o ensino público brasileiro.

A mídia digital, impressa e televisiva têm veiculado muitas entrevistas sobre educação, contudo, ao ver quem são as pessoas entrevistadas, salta aos olhos um ponto em comum: grande parte delas não são da área da educação. Com a curiosidade aguçada, fomos ao *Google*, buscador da internet, e lá fizemos a pesquisa pela expressão “entrevista sobre educação pública no Brasil” e a suspeita pareceu se confirmar: pessoas cuja experiência acadêmica e profissional está distante da área da educação são chamadas a falar sobre o assunto. Esse resultado advém de diferentes páginas eletrônicas e pode ser considerado como exemplo do que circula em nossa sociedade. A pergunta permanece: com que autoridade essas pessoas são chamadas a falar sobre educação? A título de exemplo, o buscador nos retornou os seguintes resultados: Cesar Calligari, Lauri Cericcato, Patrícia Diaz, Mozart Ramos, Ernesto Martins Faria, Priscila

1 Doutoranda na área de Estudos de Linguagem, pela Universidade Federal Fluminense, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Del Carmen Daher.

Cruz, Maria Helena Guimarães de Castro, Cláudia Costin, entre outros representantes do Todos pela Educação, da Fundação Itaú Social, do Instituto Ayrton Senna e da Fundação Lemann.

Quando esses nomes são convocados pela mídia como autoridades a falar, por exemplo, sobre o cenário em que a educação brasileira se encontra, é possível supor que o foco não está na educação em si, na sala de aula, na democratização da permanência do estudante na escola pública com excelência em ensino, mas, sim, em uma perspectiva mercadológica de educação. Trata-se de práticas em que se mostra a autoafirmação desses nomes como autoridades financeiras, representando as instituições/entidades às quais se filiam: CNE, Consed, Fundação Getúlio Vargas, Harvard Kennedy School (acesso garantido por meio de bolsas de estudo fornecidas pela Fundação Lemann), Fundação Lemann (denominada neste texto FL), Instituto Ayrton Senna, Todos pela Educação, Fundação Victor Civita (cujo mantenedor é a FL, desde 2015).

Em 2012, Freitas já anunciava que a educação estava sendo lançada às mãos dos “reformadores empresariais da educação” (2012, p. 380). Para esse grupo – formado por políticos, mídia, empresários, empresas educacionais, institutos e fundações privadas e pesquisadores –, a iniciativa privada é a solução para os problemas educacionais, e a capacidade de ação dos reformadores seria muito mais eficaz do que qualquer proposta advinda de educadores formados (FREITAS, 2012).

Aliás, em 07 de junho de 2005, durante a audiência pública da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados sobre a inclusão da educação no Acordo Geral de Serviços (GATS), no âmbito da “oferta melhorada brasileira de serviços”, o então Ministro da Educação, Tarso Genro, foi conivente com o posicionamento dos “reformadores empresariais”, concebendo a educação como um serviço à venda:

Se de uma parte o Brasil deve ser contra a liberalização universal de seu sistema educacional, pelos motivos que estou expondo, de outra parte não se deve perder de vista que *há aspectos desse debate que podem ser vantajosos* para o País se negociados caso a caso, bilateralmente, com parceiros específicos e atendendo a setores precisos. (MEC, 2005, grifos nossos).

Assim, mesmo depois de um longo texto de proteção e enaltecimento da educação pública brasileira, sobretudo de ensino superior, Genro deixa claro que, havendo vantagens para o Brasil, existe a possibilidade de liberalizar seu sistema educacional, abrindo as portas para o capital privado. Todavia, não especifica que Brasil seria beneficiado: se é o Brasil que quer uma educação de qualidade – concebida como um compromisso com a luta contra as desigualdades, visando garantir às classes populares a aquisição dos conhecimentos e habilidades que as instrumentalizam para participar no processo de transformação social e que lhe permitam conquistar mais amplas condições de participação cultural e política e de reivindicação social (SOARES, 2001) –, ou se é o Brasil de Lemanns – representação de organizações privadas determinadas a ganhar espaço na educação pública brasileira.

Dessa forma, em 2005 já se vê sendo colocada em prática mais uma parte do plano para a política de favorecimento dos interesses daqueles que se autointitulam colaboradores da educação pública. Podemos, aqui, tomar as “concepções de elite” (APPLE, 2005, p. 60), que se mostram presentes ao observarmos quem lidera os esforços reformistas, quem são os parceiros e de onde vem o apoio para a construção e a implementação da BNCC. Segundo Apple,

o currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo. [...] Sempre existe, pois, uma política do conhecimento oficial, uma política que exprime o conflito em torno daquilo que alguns veem simplesmente como descrições neutras do mundo e outros, como concepções de elite que privilegiam determinados grupos e marginalizam outros. (2005, p. 59-60)

Nesse sentido, é possível ver, de acordo com as concepções de elite citadas por Apple (2005), quem está fortemente presente em nosso sistema educacional.

Buscaremos aqui relacionar enunciados da Lei 13.415/2017 e da BNCC, mostrando de que forma convergem para o status de uma educação pública ofertada como moeda de troca ao setor privado.

A Fundação Lemann, fundada por Jorge Paulo Lemann, em 2002, apresenta-se como promotora de educação pública de qualidade e responsável por projetos inovadores em educação, realizadora de pesquisas para embasar políticas públicas no setor e formadora de profissionais da educação. Jorge Paulo Lemann é, hoje (2019), o segundo brasileiro mais rico do país. Dono de R\$92 bilhões, é o 37º homem mais rico do mundo (PORTAL G1, 2019). A Fundação que leva seu nome se apresenta como tendo profissionais preparados para oferecer formação a professores e acompanhamento em escolas da rede pública, ofertando gratuitamente seus projetos para formar professores.

Lendo o currículo dos membros da equipe da FL, disponível no sítio <https://fundacaolemann.org.br/>, nenhum dos profissionais tem graduação ou especialização/mestrado/doutorado em educação (ou área afim), tampouco tem experiência em sala de aula. Dos profissionais com graduação, a formação é em jornalismo, direito, engenharia, administração, relações internacionais, economia ou comunicação. Como se vê, nenhuma área próxima à educação. Na descrição de um deles – Tiago Maluta –, a informação que consta é “Engenheiro de formação, mas educador de coração” (PORTAL FUNDAÇÃO LEMANN, 2019), o que, obviamente, não é suficiente para contribuir para a formação de um professor da escola pública, obrigatoriamente graduado e licenciado em sua área de atuação.

Optamos aqui pelo termo despublicização² da educação brasileira, que vai sendo promovida por institutos e fundações ditas sem fins lucrativos com a conivência do MEC. Não se trata de privatizar, mas de continuar com serviços públicos cuja gestão é feita por essas organizações. É uma trama de fios em que estão envolvidos empreendedores, estudantes, executivos, advogados, governo, universidades brasileiras e estrangeiras.

Um dos pilares desse processo se estabelece por meio do custeio de bolsas de estudo para graduação e pós-graduação e treinamentos

2 O termo despublicização está sendo utilizado neste texto no sentido de algo que inicialmente é público, contudo, por motivos diversos, entra em um processo para deixar de ser público, sendo entregue gradativamente à iniciativa privada.

para escolas (Fundação Estudar); de testagem de tecnologias voltadas para educação em massa e distribuição de bolsas para pós-graduação (Fundação Lemann); de investimento em *startups* e compra de operações educacionais descapitalizadas (Gera Venture); e, por fim, de incentivo a pesquisas sobre os principais problemas do setor no Brasil (centro de estudos Lemann Center, em Stanford, Califórnia). Essas ações englobam ensino básico, vestibular, graduação, pós-graduação, concursos públicos e métodos de ensino. Denis Mizne, diretor da Fundação Lemann e advogado, diz que a educação pública brasileira precisa funcionar e, para isso, a participação do capital privado é essencial. Trata-se, segundo ele, de “uma meta privada, com impacto e exigência de envolvimento público” (FELITTI, 2015).

A FL, com participação ativa na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem acesso a políticas públicas por meio de troca de favores e uma extensa agenda de contatos. Dito pelo próprio diretor da Lemann, os estudantes que foram contemplados com bolsas de pós-graduação precisam reembolsar a Fundação de uma outra forma: o projeto chamado Lemann Fellowship, que seleciona estudantes para fazer mestrados e doutorados em alguma das sete faculdades conveniadas à Fundação (Harvard, Stanford, Columbia, Oxford, Illinois, Ucla e Yale), encaminha esses bolsistas para esferas do governo em órgãos educacionais – o que é feito com facilidade pela Lemann, haja vista seu irrestrito acesso a políticos, empresários e autoridades brasileiras (FELITTI, 2015). E, estando nesses órgãos, em uma posição de retribuição ao grande investimento em seus estudos, o jovem ex-bolsista acata aos mandos da Fundação.

Teresa Pontual, ex-bolsista da Fundação Lemann, foi nomeada Diretora de Currículos e Educação Integral do MEC, e Maria Helena Guimarães de Castro, sócia-fundadora do Todos Pela Educação e membro da comissão técnica do Movimento pela Base Nacional, secretária-executiva do MEC até junho de 2018, esteve à frente da Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2016). De acordo com informações disponibilizadas no sítio do MEC (2015), é possível ver inúmeras reuniões na agenda da então secretária executiva, ocorridas na Fundação Lemann. Não é por acaso, obviamente, que essa Fundação recebeu lugar de destaque na idealização e na construção da BNCC.

É interessante observar que as propostas de Reforma do Ensino Médio ganharam força e celeridade no momento em que a tutela do MEC foi entregue a ex-bolsistas da FL. Surge, então, o currículo oficial nacional, imposto pela Base e completamente desnecessário tendo em vista que as Diretrizes Curriculares Nacionais já se apresentavam como a base nacional comum:

São estas diretrizes que estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras. (BRASIL, 2013, p. 6, grifos nossos)

Em relação ao grupo mais recente de ex-bolsistas, a estratégia não foi a mesma dos anos anteriores: agora, o que se percebe é uma atuação diretamente na política. Na última eleição (2018), foram eleitos sete deputados crias da FL: quatro federais e três estaduais (PORTAL FUNDAÇÃO LEMANN, 2018).

Essas ações vão ganhando sentido quando identificamos que há uma relação entre a Reforma do Ensino Médio e a Base, traçando uma linha que liga o interesse pelo controle do ensino público brasileiro aos idealizadores da BNCC – que passa pela secretaria executiva do Ministério da Educação, pelos parceiros CONSED e UNDIME e pelo apoio Movimento pela Base, esse último constava apenas na segunda versão do documento, datada de maio de 2016.

A Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017a) menciona a Base (BRASIL, 2018) mesmo antes de esse documento estar pronto. Essas menções ao texto inacabado têm o intuito de marcar a sua presença, legitimando-o mesmo antes de sua existência. Exemplificamos com algumas das treze menções:

1. padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, estabelecidos pela União (Art. 3º § 6º);
2. itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme

- a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (Art. 4º);
- 3. currículos dos cursos de formação de docentes, que terão por referência a BNCC (Art. 7º § 8º).

É preciso pensar que, quando se distingue o que é possível enunciar do interior de uma formação discursiva, identifica-se quais são os enunciados compatíveis e incompatíveis com o sistema de restrições dessa formação especificamente.

Para Maingueneau (2008), intertextualidade é definida como um sistema de regras implícitas que compreendem o intertexto (fragmento citado em um *corpus* específico). A intertextualidade é uma propriedade constitutiva de qualquer texto, supondo a presença de um texto em outro, consistindo nos tipos de relações que a competência discursiva define como legítimas. Trata-se do “passado específico que cada discurso particular constrói para si, atribuindo-se certas filiações e recusando outras” (MAINGUENEAU, 2008, p. 78). Na esteira de Maingueneau, Souza-E-Silva e Rocha explicam que a intertextualidade

caracteriza-se pelo tipo de relações consideradas como legítimas pelas coerções de um determinado campo discursivo, que definem certa maneira de citar os discursos anteriores de um mesmo campo, de construir para si um passado específico, atribuir-se certas filiações e recusar outras. (2012, p. 38)

Isso significa dizer que há intertextualidade apenas com enunciados semanticamente próximos dos autorizados pela formação discursiva de quem decide citá-los. Ou seja, a decisão de citar ou não é tomada de acordo com a formação discursiva que estiver em jogo: “Todo texto é um intertexto; outros textos estão presentes nele, em níveis variáveis, sob formas mais ou menos reconhecíveis” (apud CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2014, p. 289). A intertextualidade, diferentemente da interdiscursividade, deixa marcas na materialidade linguística por meio do intertexto, que é o fragmento efetivamente citado por um discurso.

Pelo que vemos, a concepção de interdiscurso é de compreensão complexa. Em sua base, a questão da relação entre homogeneidade

aparente do discurso e sua heterogeneidade, no sentido de que todo discurso se encontra atravessado pelo discurso do outro, revela um intenso conflito entre o homogêneo e o heterogêneo.

Arouca (2003) aponta a relação entre interdiscurso, dialogismo e heterogeneidade, mostrando que se trata de “noções que recobrem um mesmo princípio constitutivo da linguagem – o de que o homem não pode fugir da interação, interação essa em contínuo processo de transformação e enformada a partir da presença do outro” (AROUCA, 2003, p. 78). Em Bakhtin, a primazia do interdiscurso sobre o discurso é vista por meio da afirmação de um dialogismo, uma vez que as palavras são sempre palavras dos outros; em Maingueneau, isso é visto por meio da constituição do discurso no espaço de embate entre as formações discursivas.

Authier-Revuz apresenta o conceito de heterogeneidade e diz que “abordagens teóricas diversas têm mostrado que toda fala é determinada de fora da vontade do sujeito e que este ‘é mais falado do que fala’” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 26). Segundo a autora, dificilmente um discurso é homogêneo, pois nele residem diversos tipos de sequências textuais, o que faz variar a modalização, os registros de língua, os gêneros de discurso.

Uma importante distinção é introduzida por Authier entre heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva: a heterogeneidade mostrada diz respeito ao conjunto de formas que inscrevem o outro na sequência do discurso, por meio do discurso direto, das aspas, das formas de retoque ou de glosa, do discurso indireto livre e da ironia; e a heterogeneidade constitutiva se dilui no texto, sem marcas aparentes. Nos termos da autora:

Para propor o que chamo de heterogeneidade constitutiva do sujeito e de seu discurso, apoiar-me-ei, de um lado, nos trabalhos que tomam o discurso como produto de interdiscursos ou, em outras palavras, a problemática do dialogismo bakhtiniano. [...] Sempre sob as palavras, “outras palavras” são ditas: é a estrutura material da língua que permite que, na linearidade de uma cadeia, se faça escutar a polifonia não intencional de todo discurso, através da qual a análise pode tentar recuperar os indícios da “pontuação do inconsciente”. (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 26-28)

A autora aponta a estreiteza entre a heterogeneidade e o dialogismo bakhtiniano, em virtude da cadeia enunciativa que se estabelece na linguagem.

A partir dessa breve fundamentação teórica, podemos aprofundar a relação entre a Reforma do Ensino Médio e a Base, em uma linha que conecta os idealizadores da BNCC aos parceiros, apoio e secretaria executiva do Ministério da Educação. Como ponto comum a todas essas entidades, órgãos e Movimento está a Fundação Lemann.

Essas informações não podem ser encaradas como enunciados independentes, ao contrário: estão em constante relação com o discurso relacionado à despublicização do ensino público brasileiro. Nessa perspectiva, as instituições mantenedoras, parceiras e apoiadoras da Base, direta ou indiretamente, também não devem ser analisadas de maneira deslocada, sem levar em conta a formação discursiva à qual pertencem.

No Portal da Transparência, é possível pesquisar diretamente pelo nome das instituições. Focamos na FL por ser a instituição autodenominada sem fins lucrativos de maior destaque na educação pública em nível nacional.

Encontramos 113 ocorrências para a FL (PORTAL TRANSPARÊNCIA, 2019). Os eventos promovidos pela Lemann contam com a participação de representantes do governo e de instituições de ensino superior, custeados com dinheiro público proveniente sobretudo do MEC. Dentre as ocorrências, estão: reunião para firmar acordo de cooperação entre Inep e FL; edição dos vídeos do II Hackathon Dados Educacionais, organizado pelo Inep; Plataforma Devolutivas Pedagógicas, iniciativa do Inep em parceria com Todos pela Educação, FL, Itaú BBA, Instituto Unibanco e Associação Brasileira de Avaliação Educacional; treinamento sobre portal de periódicos e as ferramentas de pesquisas da FL; reunião com Ghisleneine Trigo (fundação Vanzolini), Viviane Senna e Mozart Neves (Instituto Ayrton Senna) e Leandro Beguoci (Nova Escola – aquisição feita pela FL em 2015); eventos organizados pela FL: “Liderando reformas educacionais: desafios e oportunidades para os próximos quatro anos”, criação de uma base nacional comum da educação, Movimento Pela Base Nacional Comum da Educação. Sobre a Fundação Vanzolini cabe aqui uma informação: ainda em 2017, quando nem mesmo a terceira versão da BNCC havia sido divulgada, o MEC formalizou a contratação da Vanzolini, fundação

com foco na área de gestão da administração pública, com atuação em projetos voltados para a formação de professores. Foi firmado um contrato de R\$18.923.297 para execução de serviços referentes à implementação da BNCC (BRASIL, 2017b).

Por uma breve análise desses dados, cabem algumas reflexões, entre elas a razão pela qual o MEC/Inep se interessa por firmar parcerias com a FL, desconsiderando que na universidade pública brasileira há pesquisadores e profissionais concursados, de excelência, em todas as áreas relacionadas à educação (pública inclusive). Pensar sobre essas questões certamente trará à superfície incômodos e busca de informações referentes à educação brasileira.

Em consonância com esses dados, o Plano Nacional de Educação 2014-2024 indica alguns atores que ocuparam o cenário de discussão e mobilização para executar políticas públicas referentes ao setor educacional. Um deles é o movimento Todos pela Educação, que

reúne como seus mantenedores Fundação Itaú Social, Fundação Bradesco, Fundação Telefônica, Gerdau, Instituto Camargo Correa, Instituto Unibanco, Itaú BBA, Santander, Suzano, Fundação Lemann, Instituto Península, DPaschoal. Entre seus parceiros figuram Fundação Santillana, Instituto Ayrton Senna, Fundação Victor Civita, McKinsey & Company, Instituto Natura, Saraiva, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). (BRASIL, 2014, p. 18)

Nesse mesmo documento, Undime e Consed são considerados os “interlocutores prioritários” (BRASIL, 2014, p. 16).

As políticas de educação em circulação se revelam nos materiais mencionados neste texto, cuja expectativa é que se apresente à sociedade e sobretudo àqueles que estão nas escolas, como alunos e como professores, e nas salas de aula nos cursos de licenciatura, a clareza do que está sendo colocado em prática por meio da reforma do ensino médio e da BNCC. Não se pode acatar o que é imposto para a educação, sem se questionar sobre a razão de tantas imposições por meio de dispositivos de controle, em uma tentativa de disfarçar quem de fato tem o poder para fazer e desfazer. Fique claro que o detentor do poder é não só o aluno, mas aquele que tem acesso direto ao aluno e que

pode, por meio da divulgação das informações, mudar o cenário em que nos encontramos, conscientizando-o de que resistir é preciso. E, dessa forma, seja possível compreender que, quando pessoas não especialistas na área – representantes da FL, Instituto Ayrton Senna, Todos pela Educação, Movimento Pela Base e Fundação Victor Civita, por exemplo – são chamadas a falar sobre educação, cumpre-se mais uma parte do que está arquitetado no sentido de deformar não só o ensino médio, mas de minar o ensino público do Brasil.

Referências

- APPLE, Michael Whitman. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, p. 59-91, 2005.
- AROUCA, Márcia. *Do discurso à educação no Brasil: uma interlocução com a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, 2003, 204f*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, p. 25-42, 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica* / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- _____. *Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências*. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: [<http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>]. Acesso em 31 ago. 2019.
- _____. *Diário Oficial da União*. 02 de setembro de 2016. Disponível em: [<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/DOU/2016/09/02>]. Acesso em 13 abr. 2017.

- _____. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasil, 2017a. Disponível em: [<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>]. Acesso em 13 jun. 2017.
- _____. *Extrato de Dispensa de Licitação Nº 7/2017 UASG 150002*. 13 de março de 2017 - Jornal 3 - Página 24. Brasil, 2017b. Disponível em: [https://www.inovarpublico.com.br/ferramentas/diariooficial/publicacoes/data__13-03-2017/jornal__3/pagina__24/]. Acesso em 07 jul. 2018.
- _____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Brasil, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versao-final_site.pdf]. Acesso em 18 mai. 2019.
- CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de Análise do Discurso*. Coordenação da tradução por Fabiana Komesu. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- FELITTI, Guilherme. *Como Jorge Paulo Lemann, o homem mais rico do Brasil, pretende mudar a educação no país*. Portal Época Negócios. Rio de Janeiro, 10/01/2015. Disponível em: [<http://epocanegocios.globo.com/Informacao/Acao/noticia/2015/01/como-jorge-paulo-lemann-o-homem-mais-rico-do-brasil-pretende-mudar-educacao-no-pais.html>]. Acesso em 04 fev. 2018.
- FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 119, abr.-jun. 2012. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/es/v33n119/a04v33n119.pdf]. Acesso em 17 abr. 2017.
- GOOGLE. “entrevista sobre educação pública no Brasil” – Pesquisa Google. Disponível em: [<https://www.google.com/search?q=entrevista+sobre+educa%C3%A7%C3%A3o+p%C3%BAblica+->

- no+Brasil&sa=X&ved=0ahUKEwjg752S9sjjAhXBCtQKHXRrYA-CoQgwMILQ&biw=1366&bih=657]. Acesso em: 18 jul. 2019.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Gênese dos discursos*. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MEC. *Exposição do Senhor Ministro da Educação, Tarso Genro, na audiência pública da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados*. 7/6/2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/33596]. Acesso em 18 out. 2019.
- _____. *Agenda de dirigentes*. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/agenda-dirigentes-2015?view=autoridade&id=30381&dia=2016-06-27&template=system]. Acesso em 07 jul. 2017.
- PORTAL FUNDAÇÃO LEMANN. *Pós-eleições: Novos caminhos para o Brasil avançar*. Além dos desafios para unir o país, as eleições trazem a oportunidade de renovar a política com pessoas e visões de mundos diversas. 08/10/2018. Disponível em: [https://fundacao-lemann.org.br/noticias/pos-eleicoes-novos-caminhos-para-o-brasil-avancar]. Acesso em 17 out. 2019.
- _____. *Nossa equipe*. Disponível em: [https://fundacaolemann.org.br/equipe/fundacao-lemann]. Acesso em 18 out. 2019.
- PORTAL TRANSPARÊNCIA. “Fundação Lemann” – Pesquisa realizada com a ferramenta de busca do Portal Transparência. Disponível em: [http://www.portaltransparencia.gov.br/]. Acesso em 22 jul. 2019.
- PORTAL G1. *Jorge Paulo Lemann perde o posto de homem mais rico do Brasil para Joseph Safra, diz Forbes*. Economia. 01/03/2019. Disponível em: [https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/03/01/jorge-paulo-lemann-perde-o-posto-de-homem-mais-rico-do-brasil-para-joseph-safra-diz-forbes.ghml]. Acesso em 22 jul. 2019.
- SOARES, M. *Linguagem e escola*. Uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 2001.
- SOUZA-E-SILVA, Cecília de; ROCHA, Décio. Enunciação em processo: dispositivos para a produção de uma memória discursiva. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*. Passo Fundo, v. 8, n. 1, pp. 30-48, jan./jun. 2012.

Efeitos da política e do político na implementação do SAEN: repetições e deslocamentos nos modos de existir e de resistir à política pública de avaliação educacional brasileira

Tatiana Freire de Moura¹

O título deste texto é o mesmo que recebe, provisoriamente, nossa pesquisa de doutorado iniciada no primeiro semestre de 2019. Com esta pesquisa, buscamos compreender o funcionamento discursivo da política pública de avaliação da educação de Niterói em comparação com o funcionamento discursivo da política pública de avaliação nacional. Para tanto, filiamo-nos ao campo teórico-metodológico da Análise de Discurso desenvolvido por Michel Pêcheux, na França, no final dos anos 1960, e por Eni Orlandi, no Brasil, dos anos 1980 até os dias atuais, no qual se entende a relação entre linguagem e história como constitutiva dos sujeitos e dos sentidos.

Entremeadas pelo modo de explicitação do processo de produção de sentidos da Análise de Discurso, nesta breve apresentação da nossa proposta de trabalho, utilizamos formulações advindas da área da educação para traçar um breve panorama da entrada da política pública de avaliação no cenário educacional brasileiro até a entrada da política pública de avaliação local de Niterói.

As primeiras avaliações da educação básica ocorrem na década de 1990, em caráter amostral, a partir da criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Em 2005, as avaliações assumem

1 Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Fluminense, na linha de pesquisa “Teorias do texto, do discurso e da tradução”, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Bethania Mariani.

um caráter censitário. Propõem-se as avaliações externas em larga escala e a qualidade dos sistemas de ensino torna-se mensurável, com a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador que combina dados do Censo Escolar (taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar) com o desempenho dos estudantes na Prova Brasil, estabelecendo um indicador de resultado para as escolas e para os sistemas de ensino.

Antes, a discussão no cenário educacional girava em torno da garantia do acesso e da permanência dos alunos no ensino público. Nos anos 1990, a disputa pelos sentidos passa a ser em torno de uma qualidade para a educação. Observa-se a mudança de políticas na lei, quando se comparam, por exemplo, a Constituição 1988 e a Emenda Constitucional n.º 59/2009, no que se refere ao § 3º do art. 212, que compõe o Capítulo III, intitulado “Da educação, da cultura e do desporto”, na seção I, “Da educação”:

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará **prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório**, nos termos do plano nacional de educação. (BRASIL, 1988, grifos nossos)

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, **no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade**, nos termos do plano nacional de educação. (BRASIL, 2009, grifos nossos)

Na mesma direção, diversos documentos legais regulamentam os processos educacionais, justificados pela necessidade de concretização do mote da vez: melhorar a qualidade da educação. Em 2007, institui-se o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), no qual se observa uma relação entre a educação e o desenvolvimento socioeconômico do país e a importância dada à avaliação como política pública que pode produzir evidências sobre a qualidade da educação.

O PDE busca, de uma **perspectiva sistêmica**, dar consequência, em regime de colaboração, às **normas gerais da**

educação na articulação com o desenvolvimento socioeconômico que se realiza no território, ordenado segundo a lógica do arranjo educativo – local, regional ou nacional. (BRASIL, 2007, p. 11, grifos nossos.)

A política de avaliação educacional é reforçada nos anos 2010, com a instituição das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), do Plano Nacional de Educação (2014) e da Base Nacional Comum Curricular (2017), documentos nos quais também é prevista a avaliação de indicadores educacionais. No entanto, esses documentos não são tão incisivos como o PDE:

O PDE promove profunda alteração na avaliação da educação básica. Estabelece, inclusive, **inéditas conexões entre avaliação, financiamento e gestão, que invocam** conceito até agora ausente do nosso sistema educacional: **a responsabilização e, como decorrência, a mobilização social**. (...) Aqui, responsabilização e mobilização social **tornam a escola menos estatal e mais pública**. (BRASIL, 2007, p. 19-20, grifos nossos.)

Assim, como efeito do discurso da mundialização, a educação pública brasileira tem sido inserida na lógica de mercado, caracterizando-se como produto. Do mesmo modo, a gestão pública da educação passa a seguir a lógica empresarial, baseada no desempenho, em sistemas de prestação de contas e na responsabilização. O Estado avalia mais e participa menos, elabora a política e responsabiliza o público (os sujeitos da e os sujeitos à) pelo seu desenvolvimento.

Em sua materialização linguística, silencia-se o político, de acordo com Orlandi (2004, p. 21), “o fato de que o sentido é sempre dividido, tendo uma direção que se especifica na história, pelo mecanismo ideológico de sua constituição”. Trata-se da tentativa de normatização e padronização da educação básica brasileira, em especial, das práticas educativas, desconsiderando as diferenças e produzindo o seu apagamento, como é característico do capitalismo e do discurso neoliberal.

No entanto, segundo Pêcheux (1990, p. 17), “não há ritual sem falhas”. No conflito inerente à disputa pelos sentidos, o espaço para a

“colaboração” e para a “lógica do arranjo educativo – local, regional ou nacional”, explícito na nova concepção de governança a que o Estado se expõe e expresso nos textos governamentais, produz como efeito a constituição de sistemas locais de avaliação da educação básica que, em diálogo com os indicadores nacionais, propõem sua ressignificação.

No momento em que se consolida uma política pública de avaliação nacional, o governo de Niterói, assim como de outras cidades brasileiras (e estados brasileiros), sofre (e se produz em) seus efeitos. Em 2013, o poder público aprovou a Lei Municipal n.º 3.067, que, em seu art. 22, estabelece:

um sistema de avaliação institucional da rede municipal de educação, formulado e implementado com **o protagonismo das unidades de educação e de seus profissionais**, com a finalidade de melhor conhecer e aprimorar a **aprendizagem dos alunos**, a **gestão das unidades de educação**, a **gestão realizada pelos órgãos centrais da administração da educação municipal** e o **desenvolvimento do trabalho pedagógico nas unidades de educação**. (NITERÓI, 2013).

A partir desta lei, institui-se, então, o Sistema de Avaliação da Educação de Niterói. No entanto, somente em 2015 é composta uma equipe para a sua implementação: a Assessoria de Avaliação Institucional² da Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia (SEMECT) e da Fundação Municipal de Educação (FME). Segundo esta Assessoria, as leituras da área da educação, mais precisamente, Freitas (2009, 2013, 2015), Sordi (2009, 2013) e Gadotti (2010), dentre outras, contribuíram para a compreensão e a formulação desse

2 Desde 2015 até o presente momento, a Assessoria de Avaliação Institucional foi constituída por professores da própria rede municipal de ensino de Niterói, o que também determina os modos de implementação do SAEN. Como assessora, nomeou-se a Prof.ª Dr.ª Maria Cristina Rezende de Campos (com formação acadêmica em Artes e Memória Social), a qual compôs sua equipe técnico-pedagógica com a Prof.ª Me. Carla Cristina Martins da Conceição Vasconcellos (com formação acadêmica em Geografia e Educação), a Prof.ª Me. Cristina Ferreira Gonçalves Padilha (com formação acadêmica em Letras – Português, Espanhol e Literaturas) e a Prof.ª Me. Tatiana Freire de Moura (com formação acadêmica em Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Letras – Português e Literaturas). Em 2017, mais um prof. passou a integrar a equipe: Prof. Me. André Mattos (com formação acadêmica em Letras – Português, Espanhol e Literaturas).

sistema, uma vez que as mesmas se configuram como iniciativas de discussão teórica acerca do tema das reformas educacionais, de formulação de indicadores próprios registrados nessa categoria, assim como viabilizam a problematização da concepção de um sistema que pressupõe a diagnose e a participação. Ocorre, então, um movimento de filiação a práticas discursivas que se engendram contra as reformas educacionais vigentes, que criticam a relação entre qualidade da educação e desempenho de alunos e professores.

“Qualidade da educação”, nos textos do Governo Federal, constituída sob a forma de um pré-construído, determinada pela marca linguística “padrão”, caracterizando um possível “já sabido” para um sentido de “qualidade”, é ressignificada pelo SAEN conforme seu caráter polissêmico: de acordo com o texto legal local, não se observa apenas a aprendizagem dos alunos, mas também a organização do trabalho pedagógico, a gestão da escola e do órgão central e a participação dos sujeitos na sua constituição. Qualidade passa a ser mais que desempenho de estudantes e significa diferentemente para cada escola, pois se considera que cada uma se constitui de modo singular, na medida em que se pressupõe “o protagonismo das unidades de educação e de seus profissionais” nos processos de avaliação.

Os nomes se modificam pelo trabalho metafórico: responsabilização (da discursividade nacional) desliza para participação (na discursividade local), como modo de operar contra o discurso empresarial (com seus pacotes de produtos fechados), que invade a escola disfarçado de política social. Essa concepção, na prática, esbarra no fato de que a implementação de políticas públicas “é sempre atravessada por contradições, em especial, quando essas políticas buscam constituírem-se como possibilidades contrarregulatórias” (SORDI; FREITAS, 2013, p. 96). Para a Análise de Discurso, a contradição configura-se como um lugar analítico produtivo, pois ela faz funcionar o jogo entre o mesmo e o diferente, a partir das formações discursivas engendradas na formulação e na constituição dos sentidos.

De acordo com Muller (2002, p. 47), define-se o conceito de política pública como um “(...) *proceso de mediación social, en la medida en que el objeto de cada política pública es tomar a su cargo los desajustes que pueden ocurrir entre um sector y otros sectores, o aun entre um sector e la*

sociedade global”³. Portanto, uma política pública objetiva resolver um problema público. Ao preconizar a participação, não deixa de caracterizar um modo de responsabilizar os sujeitos desta política, ainda mais sendo ela (contra)regulatória, como é o caso das políticas de avaliação da educação. Sendo assim, de que modo uma política de avaliação pode resolver os problemas educacionais, tenha ela a participação dos sujeitos (sujeitos da política/sujeitos à política) ou não? Isso é possível ou ela apenas propicia meios de tamponar estes problemas?

Vale ainda destacar que o funcionamento discursivo se difere de acordo com os diferentes espaços e as diferentes condições de produção. Isto nos permite dizer que, nas Unidades de Educação, o processo de significação em torno da política pública descrita também pode ser outro, uma vez que elas se configuram como espaços regulados e administrados pelo Estado, nos quais, entretanto, os sujeitos se movimentam e constituem outros modos de interpretar, afetados por (outras) relações com a linguagem e com a história, o simbólico e o político.

É importante ressaltar também que é impossível tudo dizer. O real é a marca do impossível (para o qual não há simbólico) que nos permite afirmar a incompletude da linguagem, do sujeito e da história. No entanto, encobre-se pelo efeito de transparência da linguagem, decorrente do processo de construção de evidências, que se dá pelo funcionamento ideológico no qual os sujeitos são instados a significar.

Considerar que a incompletude é constitutiva do sujeito e da linguagem em sua relação com a história possibilita ao analista de discurso trabalhar no lugar da falta, para compreender os processos de produção de sentidos, pois neste espaço se articulam os gestos de interpretação. Deste modo, ele historiciza os sentidos, investiga-os na relação com o histórico, sem a pretensão de encontrar uma origem. O ponto de chegada desta investigação é o discurso, efeito de sentidos entre locutores (PÊCHEUX, 1969).

Assim, as questões de pesquisa que se colocam são: de que maneira o SAEN se faz existir, na relação com a política pública nacional de avaliação da educação, e de que modo resiste a ela, na medida em que se configura com outra concepção? Quais sentidos se produzem

3 Processo de mediação social, na medida em que o objetivo de cada política pública é assumir o controle dos desequilíbrios que possam ocorrer entre um setor e outros, ou mesmo entre um setor e a sociedade global. (Tradução nossa)

neste jogo entre o mesmo e o diferente? Como as Unidades de Educação integram (ou não) este sistema em seu funcionamento discursivo? Quais sentidos são apagados e/ou recobertos neste processo de produção?

A constituição do arquivo não se dá fora da história e de modo indiferente a determinadas condições de produção. Pelo contrário. É justamente pela relação entre língua e história que ela é possível. Essa relação é marcada por uma memória que fala antes e que possibilita o dizer, por um interdiscurso que permite a construção de uma certa discursividade do arquivo (e não de outras). Aliás, é possível considerar que a própria delimitação do acesso ao arquivo já incide sobre essa discursividade, que se materializa, também, na visibilidade e na circulação em que são produzidas sobre sua construção. Do mesmo modo, é possível depreender que o movimento do analista de discurso sobre determinado arquivo, sustentado por um dispositivo teórico-analítico, pressupõe a construção e a constituição de um arquivo de pesquisa.

Tomaremos documentos legais que instituem o SAEB e o SAEN, bem como documentos que regulamentam e instrumentalizam suas práticas discursivas, como *locus* de observação do funcionamento da contradição e do político, para descrever os modos como produzem sentidos (coexistindo e/ou resistindo?), os modos pelos quais se discursivizam. Vale ressaltar que toda lei decorre de algo que, na discursividade, produz o texto jurídico, sustentando a interpelação ideológica dos sujeitos. Apaga-se o processo de produção de sentidos, o qual o analista de discurso busca descrever. Além dessas, outras textualizações podem ser interessantes para a análise, tais como relatórios de gestão e testemunhos dos sujeitos (do poder público e das escolas), a partir de questionários investigativos.

Na produção de sentidos, há o que aparece na ordem do repetível e o que se inscreve na ordem do novo, caracterizando a paráfrase e a polissemia, respectivamente. Dito de outro modo, há repetição, na medida em que ela possibilita a todo enunciado fazer sentido, e há diferença, na medida em que deslizamentos de sentido podem ser produzidos.

Orlandi (1998) fala da relação entre paráfrase e polissemia como uma relação que as constitui reciprocamente e que, por não haver uma sem a outra, configura-se como uma relação contraditória. Assim, a noção de produtividade na linguagem está para a paráfrase e a de criatividade está para a polissemia. Segundo Orlandi (*ibid.*, p. 15), “o que

funciona no jogo entre o mesmo e o diferente é o imaginário na construção de sentidos, é a historicidade na formação da memória”.

Na paráfrase, há retomada de dizeres/sentidos já estabilizados. Ao serem retomados, esses dizeres/sentidos podem sofrer deslizamentos em um processo que se instaura como polissêmico. E, para desse deslizamento resultar em um novo sentido, é necessário que este passe por um processo parafrástico e estabilize-se. Paráfrase e polissemia convivem em um mesmo espaço de produção de sentidos, funcionando pelo equívoco, sob determinadas condições de produção.

Ressalta-se que, nesse jogo, as condições de produção, ou seja, a relação que ocorre entre sujeitos (e posições-sujeito) e interdiscurso, em um contexto imediato (determinado pela relação entre sujeitos e interdiscurso), fazem funcionar a tensão entre as duas noções (paráfrase e polissemia) e as repetições de sentidos ou os deslizamentos daí decorrentes. Portanto, as condições de produção são determinantes. É possível observar isso quando as mesmas palavras significam os mesmos sentidos numa mesma situação, embora os interlocutores estejam em posições-sujeito diferentes, ou quando palavras diferentes significam o mesmo, em situações diferentes, ou quando as mesmas palavras significam diferentes sentidos em situações diferentes etc.

Cada um de sua posição-sujeito constitui-se, constitui seus dizeres, nesse jogo da linguagem em movimento com a história. Portanto, tendo em vista que paráfrase e polissemia convivem na relação do sujeito com o dizível na história, é possível trabalhar esse jogo na prática da leitura, ou seja, refletir sobre os processos de produção de sentidos, tomando materialidades linguísticas (verbal e/ou não verbal), em suas textualidades, como objetos de análise, como objetos a serem descritos e compreendidos.

Desta maneira, direcionamos essa proposta de trabalho de tal modo que se inicie pelo olhar para a paráfrase/repetição em textualidades diferentes, observando o que é dito em um lugar, o que é dito em outro, o que é dito de um mesmo modo, o que é dito de outro, observando no dizer o que não foi dito etc., trabalhando a opacidade da linguagem e observando, pelo processo parafrástico, como os sentidos podem vir a ser outros.

Buscamos, portanto, compreender o social em suas tensões, o conflito e a divisão (e disputa) pelos sentidos de qualidade da educação

básica, as repetições e os deslocamentos produzidos no movimento de fazer-se existir e de resistir (d)às políticas públicas.

Referências

- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- _____. Ministério da Educação. *O plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas*. Brasília: MEC, 2007.
- _____. Presidência da República. Casa Civil. *Emenda constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009*. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil/LO3/...Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em: 22/07/2019.
- _____. Ministério da Educação. *Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- MULLER, P. Las políticas públicas. Traducción por Jean-François Jolly e Carlos Salazar Vargas. *Estudios de caso em políticas públicas*, n.3, Colombia: Universidad Externado de Colombia, 2002.
- NITERÓI. *Lei municipal nº 3.067/2013*. Institui o novo plano unificado de cargos, carreira e vencimentos dos servidores da Fundação Municipal de Educação de Niterói. Diário Oficial do Município, em 13 dez 2013.
- ORLANDI, E. Paráfrase e polissemia: a fluidez nos limites do simbólico. *Rua*, Campinas, 4. p. 9-19, 1998.
- _____. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Campinas, SP: Pontes, 2004.
- PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD-1969). In: GADET Francoise; HAK, Tony (Org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. De Eni P. Orlandi. Campinas: Unicamp, 2010. p. 59-158.
- _____. *Discurso: estrutura ou acontecimento?* Tradução por Eni Orlandi. Campinas: Pontes, 1990 [1983].
- SORDI, M. R. L. de; FREITAS, L. C. de. Responsabilização participativa. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 7, n. 12, p. 87-99, jan./jun. 2013.

O professor presencial do pré-vestibular social da Fundação Cecierj (Consórcio Cederj): explícitos e implícitos do edital de seleção

Cláudio de Oliveira Martins¹

Introdução

Neste trabalho, propomos algumas considerações sobre a atividade docente no Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj (Consórcio Cederj), especificamente do professor de aulas presenciais do curso, designado por “tutor presencial”. Para elaboração da pesquisa, utilizamos, como principal objeto de pesquisa, o edital de seleção pública de bolsistas de tutoria presencial e a distância para atuação nos cursos do Pré-Vestibular Social 2019 e formação de cadastro de reserva da Fundação Cecierj (RIO DE JANEIRO, 2019a).

Martins (2019; 2018; 2017) vem propondo discussões em se tratando do material didático e do trabalho docente nessa instituição. Com intuito de ampliar suas investigações a respeito desse tema, agora, focaremos nossas observações no edital de seleção de professores (RIO DE JANEIRO, 2019a) e nas informações que se evidenciam por meio desse documento. Também questionaremos dados que deveriam ser mencionados nessa publicação da Fundação Cecierj, mas que não são apresentados aos seus interlocutores diretos, os candidatos ao processo seletivo.

Dentre as motivações para continuarmos investigando produções que se relacionem ao Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj

1 Mestre em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense, com dissertação orientada pela Prof.^a Dr.^a Luciana Maria Almeida de Freitas.

(Consórcio Cederj), está a escassez de estudos sobre esse âmbito educativo, de bastante importância e abrangência no estado do Rio de Janeiro. Em dissertação de mestrado de tema inédito, Martins (2019) postula reflexões sobre o material didático de redação do PVS (RABIN; PINNA; BIAR, 2014; 2015). Sua pesquisa se aprofunda em questões teóricas e metodológicas no que se refere ao ensino de produção escrita voltada para o texto dissertativo argumentativo, gênero escolar que estudantes geralmente devem elaborar em provas de acesso ao ensino superior.

Martins (2019) também elucida constatações sobre história, metodologia diretiva e circunstâncias de trabalho docente na instituição. Em outras de suas pesquisas (MARTINS, 2018; 2017), tornam-se públicas as investigações sobre o Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj (Consórcio Cederj). Nesses dois trabalhos, refletem-se não só as atribuições e os objetivos do PVS, bem como se apontam os entraves existentes em se tratando da visão do professor e da valorização desse profissional pela atividade que desempenha.

Quanto às justificativas para realização deste trabalho, alicerçamo-nos na análise dialógica do discurso (BAKHTIN, 2011; VOLOSHINOV, 2009). Consideramos que a língua é um mecanismo de ordem social e que seu emprego se realiza na interação entre os sujeitos. Com efeito, acreditamos que ela se constitui por meio de enunciados concretos, ou seja, os gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011; VOLOSHINOV, 2009). Nessa direção, nossa perspectiva nos apoia para que emergjamos no contexto do PVS, baseando-nos no que se postula no edital de seleção de professores de 2019 (RIO DE JANEIRO, 2019a), para investigar os aspectos que nos interessa.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar o edital de seleção pública de bolsistas de tutoria presencial e a distância para atuação nos cursos do Pré-Vestibular Social 2019 e formação de cadastro de reserva da Fundação Cecierj (RIO DE JANEIRO, 2019a), com intuito de perceber os explícitos e os implícitos acerca do trabalho docente, especificamente do professor de aulas presenciais.

Os objetivos específicos são: a) dar continuidade aos estudos sobre o Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj (Consórcio Cederj); b) fornecer informações contextuais sobre o PVS, ressaltando sua abrangência e relevância; c) evidenciar o processo de seleção de professores da instituição; d) descrever hierarquias e as diferentes formas de trabalho

docente nesse espaço; e) explicitar a forma de remuneração do professor presencial; f) apresentar as obrigações dos educadores contratados; g) e refletir sobre as informações obtidas ao longo da pesquisa.

Organizamos este trabalho em algumas seções: *O contexto do Pré-Vestibular Social; A análise dialógica do discurso e o gênero discursivo edital; O professor do PVS: das especificações de trabalho à forma remuneração; As reflexões dos explícitos e dos implícitos no edital de seleção de professores; e Considerações finais.*

O contexto do Pré-Vestibular Social

O Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj (Consórcio Cederj) – conhecido pela sigla PVS – é um projeto do Governo do Estado do Rio de Janeiro, realizado por meio da Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação e da Fundação Cecierj, juntamente com o apoio da Secretaria de Estado de Educação (CECIEJ, 2019). Em vigor desde o ano de 2003, o PVS chega a 2019, seu décimo sexto ano de funcionamento, com o total de 11.080 vagas abertas para estudantes (RIO DE JANEIRO, 2019a).

Tendo em vista o objetivo inicial de criação, conforme Bielschowsky (2018), o PVS foi implementado para auxiliar a população interiorana do estado do Rio de Janeiro no ingresso ao ensino superior. No momento atual, expandido para capital do estado e para outras regiões do estado, o projeto assume novo interesse ao promover atividades educativas para seu alunado.

Considerando o público-alvo do PVS, têm-se estudantes, majoritariamente da rede pública de ensino (BIELSCHOWSKY, 2018), os quais precisam ter concluído o Ensino Médio Regular (ou modalidade equivalente) ou devam estar cursando o último ano dessa etapa (RIO DE JANEIRO, 2019b). A oportunidade de estudos se dá em dois segmentos. O primeiro é o curso extensivo, cujas aulas vão de março a dezembro; já o segundo é o curso intensivo, as atividades ocorrem de junho a dezembro (RIO DE JANEIRO, 2019b).

As aulas ocorrem geralmente aos sábados, em alguns polos de ensino são ministradas em dias de semana, e as disciplinas contempladas são Biologia, Espanhol, Física, Geografia, História, Inglês, Matemática, Português, Química e Redação (CECIEJ, 2019). Todas as

áreas possuem material didático e professores recrutados por meio de processo seletivo. Atividades docentes são executadas presencialmente ou a distância, exceto pelas disciplinas de línguas estrangeiras, fornecidas apenas na última modalidade (RIO DE JANEIRO, 2019a).

Martins (2019; 2018; 2017) evidencia que a atividade desempenhada no PVS é docência, embora se refira ao professor como “tutor”. Não nos compete nos estender nessa discussão aqui. Entretanto, reforçamos que esse trabalho se compromete em destacar e polemizar, por meio de uma análise mais detalhada do edital de seleção de professor de 2019 (RIO DE JANEIRO, 2019a), peculiaridades referentes ao trabalho docente na instituição sobredita.

A análise dialógica do discurso e o gênero discursivo edital

Nosso trabalho se fundamenta na perspectiva da análise dialógica do discurso do (VOLOSHINOV, 2009; BAKHTIN, 2011). Essa corrente não foi instituída, *a priori*, pelos principais integrantes do círculo bakhtiniano – Mikhail Bakhtin, Valentin Nikolaevich Voloshinov e Pavel Nikolaevich Medvedev. Antes, é uma das vertentes que se compôs a partir das leituras e dos estudos que se fizeram a partir das ideias difundidas pelos autores do círculo (PAULA, 2013). Seguindo a perspectiva de Brait (2006, p. 9-10),

Ninguém, em sã consciência, poderia dizer que Bakhtin tenha proposto formalmente uma teoria e / ou análise do discurso [...]. Entretanto, também não se pode negar que o pensamento bakhtiniano representa, hoje, uma das maiores contribuições para os estudos da linguagem [...]. Por essa razão, mesmo consciente de que Bakhtin, Volochinov, Medvedev e outros participantes do que atualmente se denomina Círculo de Bakhtin jamais tenham postulado um conjunto de preceitos sistematicamente organizados para funcionar como ‘perspectiva teórico-analítica fechada’ ainda que ‘o conjunto das obras do Círculo motivou o nascimento de uma análise / teoria dialógica do discurso [...]’.

Logo, não podemos afirmar que o círculo bakhtiniano tinha a pretensão de formular uma análise do discurso de cunho social. Contudo, é inegável que as postulações dos filósofos, sistematizadas por pesquisadores interessados nos ideais construídos pelo grupo, contribuam para estudos sobre linguagem. Seguimos com esse interesse ao nos apoiarmos nessa perspectiva para compor nossa pesquisa.

Distanciando-nos, agora, de aspectos de sua constituição, salientamos a noção da análise dialógica do discurso de que a língua “se manifesta mediante a objetos materiais, que são os signos, mas, enquanto sistema de formas normativas, repousa na sua qualidade de norma social” (VOLOSHINOV, 2009, p. 104, tradução nossa). Além disso, concordamos com a afirmativa de que “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, 2011, p. 265).

À luz dessas referências, evidenciamos que nossa concepção de língua compreende a língua como fruto do meio social. Isso quer dizer que ela não se trata apenas de um conjunto de signos verbais ou de pensamentos bem organizados, como apontam duas grandes e tradicionais correntes linguísticas existentes (KOCH; ELIAS, 2012). É por meio das interações reais entre sujeitos que se dá o emprego da língua (BAKHTIN, 2011).

Essa percepção nos permite refletir, ainda, como apontou Bakhtin (2011), que vida e língua se unem por meio dos enunciados concretos, os gêneros do discurso – abstração de aspectos relativamente estáveis, tendo em vista aspectos composicionais, temáticos e estilísticos, e de natureza dialógica e social (BAKHTIN, 2011). Em decorrência disso, porque o edital é um gênero discursivo, com características que lhe são próprias e com finalidade comunicativa relacionadas ao espaço em que é produzido e para que é produzido, interessamo-nos em definir, como objeto de estudo, o edital de seleção de professores do PVS de 2019 (RIO DE JANEIRO, 2019a).

O professor do PVS: do processo seletivo às determinações de trabalho

Fundação Cecierj (Consórcio Cederj) promove anualmente a seleção de professores para o Pré-Vestibular Social. O edital mais recente (RIO DE JANEIRO, 2019a) expressa que as vagas se referem à atuação

como “tutor” presencial e a distância, tendo ainda a possibilidade se formar cadastro de reserva para essas atividades.

O último processo seletivo para integrar o corpo docente do Pré-Vestibular Social, aberto de 13 de dezembro de 2018 a 10 de janeiro de 2019, indicava o quantitativo de 103 vagas e a possibilidade de participação de candidatos com graduação concluída ou não, de universidades públicas e privadas. O documento indica, ainda, que a seleção é organizada diretamente pela direção do PVS, desde o planejamento à execução do processo seletivo (RIO DE JANEIRO, 2019a), e o pagamento é feito por meio de bolsa.

A seleção é feita em duas etapas, ambas eliminatórias. A primeira é a realização de uma prova de conhecimentos, composta de questões objetivas de língua portuguesa e de conteúdo específico da disciplina que o professor deseja lecionar; a segunda é a ocorrência de uma prova de aula (RIO DE JANEIRO, 2019a). A seguir, apresentamos alguns fragmentos do edital, concernentes às fases do processo de seleção de educadores.

ANEXO 2 - PROGRAMA DA PROVA DE LÍNGUA PORTUGUESA GERAL

OBS.: prova obrigatória para todos os candidatos

1. Interpretação e compreensão de textos.
2. Emprego da norma culta.

Imagem 1 – Edital de seleção de professores do PVS (conteúdos da prova de língua portuguesa a todos os candidatos)

Fonte: RIO DE JANEIRO, 2019a

ANEXO 4 – TÓPICOS DA PROVA DIDÁTICA

Tópicos da Disciplina Língua Portuguesa e Literatura Brasileira

1. Análise de textos: a identificação dos tipos textuais e a construção do(s) sentido(s).
2. Análise de textos: a relação tipo textual / gênero textual-discursivo e a construção do(s) sentido(s).
3. Análise de textos: a identificação das funções da linguagem e a construção do(s) sentido(s).
4. Análise de textos: o papel do conectivo na construção do(s) sentido(s).
5. Análise de textos: o papel do tempo e modo verbais na construção do(s) sentido(s).
6. Análise de textos argumentativos: identificando a tese e os argumentos.
7. Análise de textos argumentativos: identificando as estratégias argumentativas.
8. Análise de textos argumentativos: o papel das figuras de linguagem na construção do(s) sentido(s).
9. Análise de textos narrativos: o papel das figuras de linguagem na construção do(s) sentido(s).
10. Variação linguística, norma padrão e preconceito linguístico: a abordagem do Enem.

Imagem 2 – Edital de seleção de professores do PVS (conteúdos da prova didática de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira)

Fonte: RIO DE JANEIRO, 2019a

O edital especifica quais são os conteúdos das avaliações impressas e didáticas de todas as disciplinas. Nas imagens 01 e 02, conferimos, por exemplo, os assuntos a serem abordados na prova de língua portuguesa aplicada a todos os candidatos – vale salientar que, além dessas questões, há uma avaliação escrita específica –, bem como os possíveis temas a serem sorteados para prova de aula daqueles que foram classificados na primeira etapa do processo seletivo.

No que se refere ao cronograma do concurso, o último anexo do edital apresenta informações concernentes a todo o processo. Todavia, a instituição salienta a necessidade de acompanhamento das atualizações postadas nos sites específicos do PVS relativos ao processo de seleção.

Retomando a questão do número de vagas, ao nos atermos à primeira página do edital, temos a informação de que, para o processo seletivo de 2019, há o “total de 103 bolsas e cadastro de reserva”. No entanto, uma análise no anexo 1 permite perceber que são apenas 100 oportunidades: 88 para a modalidade “tutor presencial” (TP) e 12 para a modalidade “tutor a distância” (TD).

Tendo em vista as modalidades de tutoria existentes, o edital explica que “A tutoria presencial destina-se ao desenvolvimento de ações pedagógicas nos polos e a tutoria a distância ao desenvolvimento de atividades a distância. Os bolsistas tutores de Inglês e Espanhol atuarão exclusivamente como tutores a distância.” (RIO DE JANEIRO, 2019a, p.1). Apesar de nos parecer de crucial relevância discutir aspectos relativos ao professor que desempenha atividades a distância, nossa investigação limita-se ao educador selecionado para a “tutoria presencial”.

Convém comentar ainda que, além da “tutoria a distância”, no Pré-Vestibular Social da Fundação CECIERJ (Consórcio Cederj), há a figura do “tutor representante”, um ou uma líder, entre os professores de cada polo, que a direção do curso escolhe (CECIERJ, 2018?). A este indivíduo são incumbidas tarefas como a fiscalização e o relato semanal das atividades do polo (CECIERJ, 2018?). A existência do “tutor representante”, os critérios de seleção e a remuneração recebida por tal atividade não são referidos no edital de seleção de professores de 2019 (RIO DE JANEIRO, 2019a).

Tendo em vista as obrigações a serem cumpridas pelos professores na modalidade presencial do PVS, a lista é bastante extensa. O edital (RIO DE JANEIRO, 2019a), no tópico explicitamente sobre esse assunto, tece a seguinte colocação geral sobre o candidato selecionado para essa vaga:

[...] deverá cumprir 8 horas semanais, aos sábados das 8h às 17h ou das 9h às 18h dependendo do polo, com 1 hora de intervalo para o almoço, ministrando aulas, dirigindo as sessões semanais de orientação acadêmica e participando de outras atividades pedagógicas como planejar aulas, elaborar relatórios de aulas e corrigir exercícios e simulados no polo ou fora dele. A todos os bolsistas de tutoria presenciais serão designados alunos com os quais desenvolverão as atividades da orientação acadêmica.

Observamos, pelo excerto, que o professor de Pré-Vestibular deve passar 8 horas do seu dia no polo ministrando aulas. É interessante pontuar que, além da primeira atividade, o docente deve exercer também a orientação acadêmica de alunos, obrigação que o edital (RIO DE JANEIRO, 2019a), em nenhum momento, especifica para o leitor de que se trata.

Querendo evidenciar as obrigações que se referem ao professor presencial do Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj (Consórcio Cederj), preparamos a seguinte tabela:

Tabela 1 – Obrigações do professor presencial do PVS

1. enviar relatórios sobre as atividades realizadas no polo;
2. averiguar a frequência de alunos e preencher online os diários de classe <i>on-line</i> ;
3. inserir informações sobre orientação acadêmica no banco de dados <i>on-line</i> uma vez por mês;
4. transmitir informações da direção ao alunado;
5. controlar entrega de materiais didáticos aos estudantes;
6. corresponder-se e atender as solicitações da direção, relativas às atividades do PVS, estabelecidas por e-mails;
7. participar da capacitação de tutores, evento realizado anualmente;
8. ter acesso contínuo à navegação à internet, bem como manter contatos telefônicos;
9. tomar conhecimento das orientações semanais realizadas pela direção e pela coordenação de disciplina, assim como das solicitações individuais que podem ser realizadas a qualquer momento;
10. não acumular funções dentro da Fundação Cecierj;
11. não alegar a necessidade de realização outras atividades nos dias e horários em que deveria estar atuando no PVS;
12. arcar com os custos de passagem para o polo de ensino para o qual se inscreveu.

Fonte: RIO DE JANEIRO, 2019a

As informações sistematizadas na tabela 01 nos ajudam a compreender o que o PVS espera do profissional recrutado, bem como nos permite formar uma opinião a respeito de tais exigências. Porém, achamos crucial salientar que o edital expressa essas determinações de modo pouco organizado. Ora se comenta sobre deveres comuns aos recrutados; ora, na mesma seção, especificam-se regras para o “tutor presencial”, para o “tutor a distância” e para o “intérprete de libras”, sem uma separação estabelecida por função.

Vale comentar que a informação sobre a condição de graduando, de curso a distância conveniado com Consórcio Cederj – “somente poderá exercer a tutoria no Pré-Vestibular Social se for possível compatibilizar os dias e horários de suas atividades no Pré-Vestibular Social com suas atividades no polo de graduação.” (RIO DE JANEIRO, 2019) –, é mencionada juntamente às exigências que se referiam a profissionais graduados.

A seguir, ilustramos, em tabela, os valores de pagamento aos professores do PVS, tendo em vista o número de horas em sala, informação também elucidada na pesquisa de Martins (2019). De antemão, cabe comentar que não há distinção de valores entre profissionais graduandos e graduados, independente também dos cursos de graduação em que sejam formados, tampouco se consideram gratificações em decorrência de titulações de ensino superior.

Tabela 2 – Remuneração de professores do PVS

Carga horária do professor do PVS	Valor mensal
8 horas de permanência no polo, 4 horas em sala de aula	bolsa de R\$ 550,00
8 horas de permanência no polo, 5 horas em sala de aula	bolsa de R\$ 687,50
8 horas de permanência no polo, 6 horas em sala de aula	bolsa de R\$ 825,00
8 horas de permanência no polo, 8 horas em sala de aula	bolsa de R\$1100,00
Pagamento pela Orientação Acadêmica	adição de R\$ 68,75

Fonte: Rio de Janeiro, 2019a

Podemos notar que há uma diferença entre horas de permanência no polo e horas em sala de aula. Para cada classificação, há um valor distinto, assim como o último item da tabela refere-se ao valor adicionado ao pagamento de cada professor pela atividade de orientação acadêmica. Com base no edital, especificamente quando se estipula as obrigações

do tutor e o pagamento a ser recebido, conferimos que, independente da quantidade de aulas a serem dadas, todos os profissionais devem manter-se no local em que trabalham (RIO DE JANEIRO, 2019a).

Uma informação importante, a respeito do pagamento pelas atividades, é que a Fundação CECIERJ explicita, no edital, o direito de descontar do pagamento dos profissionais as horas e tarefas não realizadas (RIO DE JANEIRO, 2019a). Além dela, outro aspecto relevante, referente à precarização da remuneração do professor, é o que se apresenta a seguir:

Em casos excepcionais, os tutores ocuparão o tempo de aula de algum colega que porventura tenha faltado, sem que recebam pagamento extra por isso. A substituição do tutor faltoso deverá ocorrer conforme a grade horária do polo, observando-se a disposição dos tutores em janela. Caso não haja consenso para a substituição do faltoso entre os tutores, o tutor representante terá a prerrogativa da decisão. (CECIERJ, 2018?, p. 12)

Por meio do trecho anterior, podemos conferir que a Fundação Cecierj determina que seus educadores realizem atividades extras sem que recebam adequadamente pelo trabalho exercido. Além de vulnerabilizá-los a essa condição, a fundação expõe, sobretudo o professor representante, à situação de conflitos internos motivados pelo fato de ter que definir quem trabalhará sem receber.

Essas são algumas das informações que depreendemos a partir da análise do edital de seleção de professores do PVS de 2019 (RIO DE JANEIRO, 2019a). Encerramos aqui nossas observações, acreditando, ainda, que haja muitos outros pontos no objeto de pesquisa a serem confrontados, mas que, nesta investigação, por questão de recorte temático e teórico, não possamos ressaltar. Na próxima seção, objetivamos retomar os aspectos que compreendemos ao longo do trabalho, desde as peculiaridades que são dadas evidentemente, assim como as que inferimos cautelosamente.

As reflexões dos explícitos e dos implícitos no edital de seleção de professores

Nesta etapa, pretendemos comentar acerca dos aspectos do edital que, ao nosso olhar, deveriam ser reavaliados pela Fundação Cecierj. Há elementos contundentes, que se percebem explícita e implicitamente pela leitura do documento. Assim, visamos fornecer uma contribuição acadêmica que expresse não só aspectos a se refletir sobre o processo de seleção, mas principalmente valorize o professor e o trabalho docente.

Primeiramente, comentamos a respeito de o edital fazer menção a um cadastro de reserva de professores para 2019, além das vagas que disponibiliza. Porém, embora se refira a essa listagem, não se explicita se há sua divulgação oficial. Por meio de documento, os candidatos poderiam verificar a posição classificatória que obtiveram e, assim, conferir se possuem chances de convocação. Não há uma transparência quanto a esse quesito.

Além disso, há outra contribuição, presente nas pesquisas de Martins (2019; 2018), no que diz respeito ao trabalho como professor do Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj (Consórcio Cederj) poder ser exercido não só por profissionais graduados ou graduandos de cursos de licenciatura. O edital não delimita que graduação os candidatos devam ter ou cursar para concorrer à vaga proposta. Desse modo, pensamos nos efeitos que isso acarreta para a educação dos estudantes do PVS, desde a qualidade do ensino à ocupação indevida do campo de atuação que deveria ser restrita a educadores.

Conferimos, também, que o edital institui quais são os conteúdos das provas de conhecimento e de aula. Contudo, tendo em vista que existem, no meio acadêmico, distintas perspectivas teóricas, a listagem de tópicos temáticos é, ainda, muito ampla. Seria necessária a definição de uma bibliografia mínima para que os candidatos recebam um norte sobre as concepções de que devem estar cientes para realização da prova.

Ademais, o edital estipula e exhibe, por exemplo, condições, regras e datas importantes do processo seletivo. Alerta o candidato de que deve ficar atento às informações postadas na página do PVS na internet, onde retificações e acréscimos podem surgir. Uma sugestão que nos parece interessante é a de que a direção não apenas se comunique por meio do site, mas utilize do próprio portal online de que os participantes do

concurso usaram para fazer sua inscrição, para enviar mensagens ou deixar avisos. Assim, seriam ampliadas as formas de contato.

No que se refere às vagas que a Fundação Cecierj deseja divulgar, percebemos que é de professor nas modalidades presencial e a distância, além do intérprete de libras. Ainda que se possa discernir que a instituição deseja recrutar profissionais para essas atividades diferentes, notamos que há uma desorganização no edital, aglomerando informações sobre essas três atividades, geralmente nos mesmos itens. Esse fato não se limita à explicitação das vagas, ocorre também quando se determinam as obrigações do professor de cada especificidade. Uma separação por função ou tema talvez resolvesse o impasse.

Podemos comentar, ainda, sobre a função do professor representante. Essa atribuição não é mencionada no edital de seleção de professores de 2019, mas outros textos da Fundação Cecierj, como o Manual do Tutor (CECIEJ, 2018?), referem-se a ela. Consideramos importante a explicitação, no documento de divulgação do processo seletivo, de possíveis tarefas extras que o professor pode desempenhar. Além disso, a orientação acadêmica, outra atividade que o docente presencial assume e que é remunerada, não é detalhada no edital.

Outro aspecto imprescindível nesse debate é a forma de pagamento dos educadores. Lopes (2017), e Martins (2019) especialmente sobre o Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj, apontam que a remuneração de professores, designados por “tutores” se dá por meio de bolsa, o que não garante ao profissional direitos trabalhistas. Portanto, questionamos o fato de a Fundação Cecierj criar um processo seletivo de forma tão criteriosa, para um trabalho tão complexo e exaustivo, abrindo mão de fornecer subsídios financeiros justos e que assegurem o futuro de seu corpo docente.

Para agravar a situação, discorreremos sobre os valores que são pagos aos professores. Além de não se indicar, no edital, que esses valores sofram reajustes anuais, percebemos que independe de quantas horas aulas lecionem, todos devem manter-se no polo de ensino por 8 horas. Nos tempos vagos, que costumam ser alternados, como apresenta Martins (2019), os docentes do PVS estão impedidos de ganhar seu sustento trabalhando fora do polo. Logo, é imperioso que recebam por essa estadia vaga.

Por fim, cabe salientar que os professores do PVS, no tempo ocioso podem ter que substituir os parceiros de trabalho no polo, sem serem pagos por isso. A Fundação Cecierj, no edital, evidencia que irá descontar pelas faltas, mas não se compete a transferir o valor descontado àqueles que substituem o professor faltoso. Essa atitude para nós, não só é inapropriada, como também deprecia e desvaloriza o professor. Julgamos necessária a mudança desse procedimento.

Portanto, ficam evidentes algumas reflexões relativas à nossa análise do edital de seleção de professores. Na última seção, explicitamos nossa conclusão a respeito desta pesquisa.

Considerações finais

Este trabalho buscou investigar o edital de seleção pública de bolsistas de tutoria presencial e a distância para atuação nos cursos do Pré-Vestibular Social 2019 e formação de cadastro de reserva da Fundação Cecierj (RIO DE JANEIRO, 2019a), com intuito de perceber os explícitos e os implícitos acerca do trabalho docente, especificamente do professor de aulas presenciais. Realizamos no âmbito da análise dialógica do discurso, perspectiva do círculo bakhtiniano (VOLOSHINOV, 2009; BAKHTIN, 2011), considerando o conceito de gênero discursivo e de língua como fenômeno social.

Na constituição da pesquisa, ressaltamos aspectos no que tange ao processo seletivo, aos deveres dos educadores e à forma de remuneração oferecida a esse profissional. A finalização deste trabalho, para nós, é muito mais do que elaborar críticas acerca da Fundação Cecierj. É a chance de poder construir conhecimento acadêmico e de qualidade sobre a instituição. Desejamos que essa investigação possa auxiliar o PVS a se tornar, ainda mais, um lugar que, pensando em fornecer ensino de qualidade, valorize os profissionais que dão vida ao projeto, os professores.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *A estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

- BRAIT, Beth. Análise e teoria do discurso. In: _____. (org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.
- CECIERJ, Fundação. *Pré-vestibular Social (site)*. Disponível em: <<http://cederj.edu.br/prevestibular>>. Acesso em: 20 de junho de 2019.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- LOPES, Shayane França. *Cadernos de atividades de aprendizagem autor-regulada: uma análise discursiva sob a perspectiva da semântica global*. Rio de Janeiro: UFF / Instituto de Letras, 2017.
- MARTINS, Cláudio de Oliveira. Ensino de escrita: um olhar para as apostilas de redação do Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj. In: *Seminário dos Alunos dos Programas de Pós-Graduação do Instituto de Letras / UFF - Anais do VIII SAPPIL - Estudos de Linguagem*, Niterói, v. 1, p. 191-200, 2017.
- _____. A docência no Pré-vestibular Social da Fundação Cecierj: por que tutor em vez de professor? In: *Revista Humanidades*, Montes Claros, v. 7, p. 22-34, 2018.
- _____. *Da concepção de língua à produção escrita: uma análise das apostilas de Redação do Pré-Vestibular Social da Fundação Cecierj (Consórcio Cederj)*. 2019. 137 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.
- PAULA, Luciana de. Círculo de Bakhtin: uma Análise Dialógica de Discurso. *Rev. Est. Ling.*, Belo Horizonte, v. 21, n. 1, p. 239-258, jan./jun. 2013.
- RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia, Inovação e Desenvolvimento Social. Fundação Centro de Ciência e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro. Pré-Vestibular Social. *Seleção Pública De Bolsistas de Tutoria Presencial e a Distância para atuação nos cursos do Pré-Vestibular Social 2019 e formação de cadastro de reserva - Fundação Cecierj*. Edital s nº / 2019. Disponível em: <<http://cederj.edu.br/prevestibular/wp-content/uploads/2018/11/Edital-bolsistas-de-tutoria-PVS-2019-1.pdf>>. Acesso em: 22 de abril de 2019a.
- _____. Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia, Inovação e Desenvolvimento Social. Fundação Centro de Ciência e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro. Pré-Vestibular

- Social. *Seleção De Alunos Para O Curso Pré-Vestibular Social Extensivo E Intensivo – 2019*. Edital s nº / 2019. Disponível em: <<http://cederj.edu.br/prevestibular/wp-content/uploads/2018/11/Edital-alunos-PVS-2019-1.pdf>>. Acesso em: 22 de abril de 2019b.
- VOLOSHINOV, Valentin Nikolaevich. *El marxismo y la filosofía del len-guaje*. Buenos Aires: Godot, 2009.

Os letramentos de reexistência nos livros didáticos de espanhol aprovados pelo PNLD

Mateus Camelo de Oliveira¹

Introdução

Este trabalho busca fazer uma reflexão acerca da investigação, em andamento no mestrado, na linha de pesquisa *Teorias do texto, do discurso e da interação*, do Curso de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense. Para isso, iremos dialogar com alguns pressupostos teóricos relacionados à linguagem, em especial à concepção dialógica e heterogênea do discurso do círculo de Bakhtin, bem como aqueles referentes à educação de reexistência (LOBO, 2018), sobretudo os de letramentos múltiplos (ROJO, 2013) e os de resistência (SOUZA, 2009).

A motivação dessa pesquisa surgiu ainda na graduação, quando, na condição de bolsista de espanhol, participei do *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)*, no Colégio Universitário Geraldo Reis, sob a supervisão do Prof. Dr. Valdiney Lobo. Esse importante programa de aprimoramento da formação docente nos possibilitou, desde os primeiros meses de licenciatura, o convívio na sala de aula da Educação Básica pública do país. Ademais, é uma importante ferramenta de formação continuada para os professores que já estão atuando nas redes de ensino de todo o país, uma vez

1 Mestrando do curso de pós-graduação *stricto sensu* em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense, na linha de pesquisa: Teorias do texto, do discurso e da interação. Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Luciana Maria Almeida de Freitas.

que oportuniza o diálogo entre o ensino superior e o ensino básico. Favorece, dessa forma, a troca de experiências entre licenciandos e licenciados de diferentes áreas de conhecimento.

Na ocasião, desenvolvemos com a turma do nono ano do Ensino Fundamental da referida escola um projeto de língua espanhola voltado para os discursos das artes de rua na América Latina. Percebemos o grande interesse dos alunos, já que muitos sentiram-se identificados pelas temáticas que são problematizadas por meio dos letramentos de reexistência; e, além disso, como os sujeitos participantes posicionam-se em uma atitude de questionamento frente à realidade, utilizando, para isso, a linguagem verbal e a não verbal.

Ficamos, assim, instigados a investigar em que medida os livros didáticos de espanhol (doravante LDs), aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), contemplam, por meio de atividades, os letramentos periféricos, como o grafite, a pichação, o rap, o hip-hop, o funk, a poesia marginal, dentre outros, já que esse é um importante instrumento no processo de ensino-aprendizagem e o principal recurso didático a que alunos, professores e responsáveis têm acesso, garantido, inclusive, por lei.

Dito isso, passaremos para a próxima seção de artigo, na qual buscaremos esmiuçar o conceito de LD que estamos aludindo e, ademais, detalhar as funções que, segundo Choppin (2004), são essenciais e variáveis aos livros didáticos.

O que é o Livro Didático e quais são as suas funções essenciais?

Sobre o livro didático, recorro à definição apresentada pelos pesquisadores Gabriela Ossenbach e Miguel Somoza (2001), que o incluem dentro de um conjunto de obras denominado “manuais escolares”, cuja finalidade exclusiva é a do uso escolar. Além disso, apresentam algumas características que os diferenciam dos outros materiais desse grupo, como por exemplo, a delimitação de uma disciplina ou de uma área de conhecimento, a indicação de um nível e de uma modalidade, uma sequência didática interna que permite o progresso de conhecimento do estudante, além de um conteúdo, que contempla a exposição sistemática e sequencial de uma disciplina.

De acordo com Choppin (2004), faz-se necessário ainda diferenciar aqueles textos que são destinados especificamente para o âmbito escolar daqueles que não foram elaborados com essa finalidade, embora sejam empregados no processo de ensino-aprendizagem. O autor francês separa esse primeiro grupo em quatro classificações: a primeira é a dos manuais escolares, que têm o objetivo de auxiliar por escrito o ensino de uma matéria; já a segunda seria a das edições escolares da literatura clássica; a terceira corresponderia às obras de referência, como atlas e dicionários; e, por último, a dos materiais de apoio, para reforçar, resumir ou exercitar certos conteúdos.

São visíveis a importância e a relevância que o LD desempenha no processo de ensino-aprendizagem, no entanto, não pretendemos, por ora, fazer um estudo detalhado dessa importante ferramenta didática. O nosso intuito, no momento, é fazer uma breve reflexão sobre uma das principais funções desse material.

Recorrendo ainda a Choppin (2004), o Livro Didático apresenta quatro funções essenciais: a referencial, a instrumental, a documental e a ideológica e cultural. Tais funções, como ressalta o autor, não são fixas, mas, pelo contrário, variam de acordo com o contexto histórico que consideramos. De acordo com o autor, o LD passa a incorporar a dimensão ideológica e cultural no momento em que ele se torna, juntamente com a formação dos estados nacionais, no século XIX, um dos principais instrumentos de propagação, manutenção e valorização da língua, da cultura e dos valores das classes dominantes. Ademais, mostra-se, nas palavras do autor, como um instrumento privilegiado de construção de identidade.

Alonso (2011) ajuda-nos a refletir sobre o tema dos LDs como vetores culturais, cuja função seria justamente a de transmitir os valores das classes que detém o poder econômico e o controle de acesso ao conhecimento. E isso, segundo o historiador, se dá unindo os aspectos didático-pedagógicos aos políticos, morais e culturais implícitos. O autor afirma que os aspectos ideológicos nem sempre estão explícitos, mas podem ser constatados por determinadas maneiras de se dar ênfase a algum dado/tema; ou, ainda, pelo silêncio com que são tratados outros assuntos, uma vez que a não presença deles também expressa a ideologia de uma determinada época, sociedade e Estado.

Finalmente, o manual escolar é um vetor ou meio de comunicação pelo qual se difundem sistemas de valores, ideologias e, em geral, imagens dos grupos sociais e da sociedade em que emergem, que foram empregados como mecanismos socializadores para as novas gerações. O manual escolar pode conter concepções ideológicas, morais, religiosas, políticas, éticas, antropológicas e projetos de sociedade, de maneira explícita ou tácita, tanto no que diz como naquilo que não diz. Com base nisso, é possível pensar em uma análise do manual escolar não só como um instrumento para a educação, mas também como um registro no qual se podem rastrear processos culturais e políticos além das fronteiras das instituições educativas, desde distintas perspectivas entre as quais cabe destacar a histórica, a sociológica, a antropológica e a comunicacional. (ALONSO, 2011, p. 208, tradução nossa)²

Portanto, além de um instrumento educacional, o LD pode servir como uma importante fonte na qual verificaremos, por distintas perspectivas, os processos culturais e políticos de uma determinada sociedade. No caso dos letramentos marginais, observamos uma tendência de silenciamento, e, conseqüentemente, um apagamento dos discursos a eles vinculados. No entanto, tal situação vem mudando ao longo dos últimos anos. Muitos trabalhos já se voltam para a questão dos letramentos de reexistência, como é o caso dos trabalhos recentes realizados pelos pesquisadores Ana Lucia Silva Souza³ e Valdiney da

2 *Finalmente, el manual escolar es un vector o medio de comunicación por el que se difunden sistemas de valores, ideologías y en general imágenes de los grupos sociales y de la sociedad en que emergen, que han sido empleados como mecanismos socializadores para las nuevas generaciones. El manual escolar puede contener concepciones ideológicas, morales, religiosas, políticas, éticas, antropológicas y proyectos de sociedad, de manera explícita o tácita, tanto en lo que dice como en lo que calla. Con base en esto, es posible pensar en un análisis del manual escolar no sólo como un instrumento para la educación sino como un registro en el que se pueden rastrear procesos culturales y políticos allende las fronteras de las instituciones educativas, desde distintas perspectivas entre las que cabe destacar la histórica, la sociológica, la antropológica y la comunicacional. (Op. cit.).*

3 Professora adjunta da Universidade Federal da Bahia, no Departamento de Letras Vernáculas, além disso integra quadro permanente do Programa de Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras. O seu trabalho referente aos letramentos de resistência encontra-se nas referências bibliográficas deste artigo.

Costa Lobo⁴. Essa mudança de perspectiva, como nos mostra Choppin (2004), está relacionada a uma série de fatores, dentre os quais está a reivindicação de grupos minoritários pela criação ou recuperação de uma identidade cultural.

Os letramentos de reexistência como práticas reivindicatórias

Partindo da concepção de letramentos de reexistência de Souza (2009), que os define como práticas sociais linguístico-discursivas contestatórias, reivindicatórias, singulares, múltiplas e historicamente situadas, manifestadas por meio da cultura marginal, e que tradicionalmente são desenvolvidas no âmbito não escolar, propusemo-nos a analisar de que forma os gêneros discursivos relacionados a esses letramentos são trabalhados nos LDs supracitados – se levam em consideração a função social dos mesmos, os sujeitos envolvidos em tais práticas sociais, o contexto de produção, bem como os papéis e os lugares sociais ocupados pelos seus agentes; além de averiguar em que medida as atividades com esses letramentos presentes nos livros analisados suscitam e problematizam questões sociais urgentes.

Segundo Lobo (2018), tais práticas buscam ressignificar discursos sócio-historicamente construídos e cristalizados, ressemantizando vozes socialmente marginalizadas.

Nas percepções estéticas, pode-se compreender que há muitos posicionamentos discursivos de preconceitos e desigualdades nas sociedades. Por isso, as estéticas marginais constituem-se como uma forma de reexistência. [...] A cultura de reexistência é uma ação política alinhada à produção de outras vontades de verdade e forja-se por meio da problematização de diversos embates dialógicos preconceituosos (velados ou não) que se materializam discursivamente no cerne social. (LOBO, 2018, p. 71-72)

4 Atualmente, é professor da Universidade Federal da Integração Latino-América. O seu trabalho referente aos letramentos de reexistência encontra-se nas referências bibliográficas deste artigo.

As artes marginais sinalizam, portanto, para uma forma de reivindicação de direitos de grupos sociais marginalizados, à medida que promovem a reflexão/problematização acerca de questões socioeconômicas, étnico-raciais, de gênero etc. Configuram-se, pois, como um espaço onde setores de grupos minoritários engajam-se (SOUZA, 2009), (des)construindo as identidades sociais (HALL, 2006). No entanto, embora muito presentes no nosso cotidiano, elas ainda são muito depreciadas.

Por cultura marginal, entendo todo um conjunto de bens culturais manifestados por letramentos que circulam em outras esferas do cotidiano, fora do âmbito escolar. Tal conjunto é, frequentemente, discriminado e silenciado pelo poder público, visto que é produzido por indivíduos em situação periférica que encontram na arte uma forma de se manifestar, de romper preconceitos e de denunciar situações de abandono pelo Estado. A arte marginal, como citado mais acima, é aquela que encontramos, em sua maioria, nos espaços públicos, pintada nas paredes, nos muros ou nos grandes murais dos *loci* urbanos, é a arte periférica, de rua, estigmatizada e com um forte teor de denúncias em suas letras.

Acredito que o ensino deva propiciar a construção de uma educação linguística problematizadora, reflexiva e crítica (LOBO, 2018), que contribua para a formação cidadã e política do discente, por meio de letramentos que busquem problematizar e questionar criticamente aspectos sociais presentes no nosso dia a dia. Além disso, a sala de aula é um espaço de múltiplas realidades, que deve propiciar a ressignificação e a ressemantização dos gêneros discursivos oriundos de contextos dissidentes (LOBO, 2018).

Por isso a importância do trabalho linguístico com letramentos múltiplos/heterogêneos, ampliando e democratizando os eventos de letramentos, bem como a natureza dos textos que circulam na escola. Considerando, assim, as práticas de letramento como sociais e plurais, viabilizando o diálogo entre os letramentos locais, já apropriados pelos alunos, com os letramentos valorizados, contemplados pela escola (ROJO, 2009).

Um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos)

na vida da cidade, **de maneira ética, crítica e democrática**. Para fazê-lo, é preciso que a educação linguística leve em conta hoje, de maneira ética e democrática: os **multiletramentos** ou **letramentos múltiplos**, deixando de ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes [...]. Os **letramentos multissemióticos** exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita [...]. Os **letramentos críticos e protagonistas** requeridos para o trato ético dos discursos em uma sociedade saturada de textos e que não pode lidar com eles de maneira instantânea, amorfa e alienada. (ROJO, 2009, p. 107)

Como podemos ver, a escola, espaço heterogêneo, de múltiplas vivências e experiências, não deve deixar de contemplar, em suas propostas pedagógicas, os letramentos locais, produzidos por esses sujeitos que nela circulam. Da mesma forma, o LD deve considerar tais letramentos, chamando atenção para a função social que eles cumprem para determinados grupos sociais, desenvolvendo, assim, a reflexão e a problematização do contexto que os cerca.

Freire (1987), com a sua concepção de ensino progressista, libertadora, já defendia que a educação estivesse profundamente engajada na transformação social e, para isso, fazia-se necessário deixar para trás o modelo que o autor denominou de *educação bancária*. O processo de ensino e aprendizagem não poderia mais ser visto como uma transferência de conhecimento do professor para o educando, como em um depósito bancário, ignorando os saberes produzidos pela comunidade na qual os sujeitos estão inseridos. A educação, segundo o autor, deveria estar em um diálogo contínuo e íntimo com o contexto em que está inserida.

Dessa forma, buscaremos, na próxima seção, relacionar a concepção de discurso vinculada ao círculo de Bakhtin com os letramentos periféricos e a relevância social dos mesmos para os grupos sociais que se utilizam dos gêneros discursivos oriundos dessas práticas sociais para se manifestarem e romperem com o silêncio imposto pelo Estado.

Os gêneros discursivos e a noção dialógica e heterogênea do discurso

De acordo com os pressupostos bakhtinianos (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2017), por mais simples que seja um enunciado, esse sempre estará carregado de ideologia, de posicionamento em relação à realidade que cerca os sujeitos. Para o linguista russo, toda atividade humana está relacionada ao uso da língua, que se materializa em forma de enunciados, sendo esses tão variados e múltiplos, como as esferas de atividades humanas. Assim, o autor estabelece uma relação intrínseca entre a linguagem e a sociedade, entre os gêneros discursivos, que são esses enunciados relativamente estáveis, e o vasto campo de atividade humana, sem deixar de destacar a função social dos mesmos.

Na visão de Bakhtin, a linguagem é por essência dialógica, já que se constrói entre, pelo menos, dois interlocutores que estão inseridos em determinado contexto social, ou seja, não a podemos ver como individual, ou como um sistema imutável de formas. A língua, para o autor, ganha vida justamente nas relações sociais, por meio da interação social entre diferentes sujeitos enunciativos.

Outro ponto a ser levado em consideração é o fato de a língua estar sempre em diálogo com outros discursos que a precederam, criando uma teia de enunciados, a chamada polifonia. Nenhum enunciado, segundo o autor, é inédito, ou seja, sempre manterá relações com os outros já produzidos. Esses dois pontos, o dialogismo e a polifonia, constroem, segundo Bakhtin, a condição de sentido do discurso.

Destarte, ter como *corpus* de pesquisa os letramentos de reexistência, ou seja, práticas discursivas de resistência, permite-nos analisar de maneira mais concreta o dialogismo e a polifonia presentes nesses discursos que estão vinculados a gêneros discursivos ausentes de prestígio; além disso, possibilita-nos observar como os sujeitos posicionam-se, por meio dessas práticas discursivas, para transformar a realidade em que vive; contribuir com pesquisas que visam à melhoria da educação básica no Brasil como um todo; pensar a escola como um espaço de menos exclusão e mais diversidade voltada para todos; bem como propiciar a reflexão acerca das artes marginais e a sua importante função social na sociedade contemporânea.

Ademais, considerando o discurso impregnado por conteúdo ideológico dos sujeitos nas suas práticas sociais, o sentido como um

processo que envolve os interlocutores, determinado pelos contextos de produção (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2017), este trabalho mostra como os discursos construídos pelas artes marginais buscam deslocar os lugares de produção do saber/do conhecimento, romper com a hegemonia cultural e criticar a inércia do poder público em relação às contradições sociais presentes na sociedade.

Conclusão

Embora os trabalhos relacionados aos letramentos de reexistência e aos livros didáticos venham crescendo, ainda há um longo caminho a ser percorrido, principalmente nos dias atuais em que as reivindicações de grupos minoritários veem sendo atacadas e enfraquecidas por um projeto político excludente, racista, xenófobo, machista e homofóbico. Além disso, projetos de leis que andam atualmente adormecidos, mas não totalmente neutralizados, e que tentam silenciar ou impor uma única visão de ensino nas escolas do país, desfavorecendo, assim, o ensino plural, crítico e problematizador, comprometem os avanços alcançados nas últimas décadas.

Portanto, a ressignificação dos discursos periféricos é um trabalho constante que deve estar presente nos nossos planejamentos de ensino, uma vez que surgem como vozes dissidentes contra um sistema que os tenta silenciar. Como tentei mostrar ao longo deste trabalho, oportunizar o desenvolvimento de uma educação linguística crítica é papel de todos os agentes envolvidos na educação.

Referências

- ALONSO, G. D. S. Los manuales escolares como posibilidad investigativa para la historia de la educación: elementos para una definición. *Rev. Hist.edu.latinoam.*, Tunja, n. 16, p. 199-224, enero-junio 2011.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. 4. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1954-1955]. p. 261-306.

- CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- LOBO, V. C. *Educação de reexistência no ensino de língua espanhola: problematizando discursos racistas e xenófobos na produção de tiras em quadrinhos e de uma unidade temática*. 2018. 215 f. Tese. (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Rio de Janeiro.
- LOBO, V. da C. et. al. Vozes dissidentes no livro didático de espanhol em uso na escola pública. In: BARROS, C. S.; MARINS-COSTA, E. G.; FREITAS, L. M. A. (orgs.). *O livro didático de espanhol na escola brasileira*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018, p. 387-403.
- ROJO, R. Letramentos: práticas de letramento em diferentes contextos. In: ROJO, R. *Letramentos múltiplos: escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 95-121.
- ROJO, R; MOURA, E. (orgs.) *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- SOUZA, A. L. S. *Letramentos de reexistência: cultura e identidade no movimento HIP-HOP*. 2009. 219 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). UNICAMP, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas.
- _____. *Letramentos de reexistência. Poesia, grafite, música, dança: Hip-hop*. São Paulo: Parábola, 2011.
- VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem [1929]. 1ª. ed. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

Interação, mediação e autonomia no ensino-aprendizagem em educação à distância

Fabiana Correa Castagnaro¹

José Carlos Gonçalves²

Introdução

Este artigo insere-se na linha de pesquisa Teorias do texto, do discurso e da tradução e tem como tema a interação, a mediação pedagógica entre professor e alunos, e a autonomia no processo ensino-aprendizagem do componente curricular do Português no Curso EaD de Licenciatura em Letras - UFF/CEDERJ.

O interesse em estudar o tema em questão justifica-se em razão do surgimento de novas tecnologias, como, por exemplo, o avanço das telecomunicações e da informática, que contribuem para que ocorram mudanças também na Educação. Com isso, a interação professor-aluno vem se tornando muito mais dinâmica nos últimos anos. Além disso, uma maior compreensão de como ocorre a interação em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) pode projetar algumas luzes sobre a redução do grande número de evasões nesses contextos.

Segundo Vygotsky (1989), o desenvolvimento humano se dá nas trocas entre parceiros sociais, através de processos de interação e mediação.

1 Foi orientada pelo Prof. Dr. José Carlos Gonçalves. É mestra em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Foi bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

2 É Ph.D. em Sociolinguística pela Universidade de Georgetown, Washington DC, Estados Unidos e Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Campinas SP.

Para ocorrer a aprendizagem, é importante que a interação social aconteça dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). A ZDP

é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY³, 1989, p. 97, *apud* COSTA, 2000, p. 37-38).

Na visão de Vygotsky (2000), a ZDP define o espaço entre o que o aluno pode aprender sozinho e até onde ele pode chegar através de interações. Nesse sentido, o professor pode mediar a aprendizagem daquilo que o aluno ainda não sabe, utilizando estratégias que o levem a tornar-se independente, preparando-o para um espaço de diálogos, interação e convívio social. Esse conceito possibilita adotar estratégias que envolvem o compartilhamento de ideias para produção de conhecimento coletivo e desenvolvimento de um aluno crítico e criativo, capaz de interagir com a sociedade.

Em paralelo ao conceito de ZDP, contrapõe-se a visão de Masetto (2013, p. 142), que diz que a mediação pedagógica é a atitude, o comportamento do professor, que se coloca como um incentivador da aprendizagem, ou seja, ele propicia a *andaimagem* da aprendizagem. Segundo Wood *et al.* (1976, p. 90), o termo *andaimagem* é entendido como um suporte dado por alguém mais capaz (mediador, professor, coordenador, etc.) em uma atividade a um aprendiz, para que ele consiga resolver uma tarefa cuja solução não teria capacidade de alcançar, naquele momento, sem a ajuda externa. Ao fornecer andaimes, o professor transmite seus conhecimentos para apoiar o aprendiz e permite que ele avance em seu conhecimento. O “andaime” é retirado, gradualmente, para que o aluno internalize o conhecimento e se torne independente. Nesse contexto, a autonomia na aprendizagem do aprendiz tem papel de destaque. Dessa forma, a mediação se caracteriza por

3 VYGOTSKY, L. S. (1934). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

estimular maior presença⁴ dos participantes na Educação a Distância (EaD). Para garantir maior grau de presença do professor e do aluno, é preciso encorajamento e estímulo através da escuta atenta (escuta com todos os sentidos, tanto verbal quanto não verbal) e da utilização de estratégias de aproximação, como a polidez, a linguagem fática e os marcadores conversacionais, que contribuem para criar envolvimento na linguagem e maior proximidade interacional.

No AVA, a mediação ocorre por meio de diversos objetos de aprendizagem ou dispositivos⁵ (*chats*, fóruns, sala de tutoria, videoconferências, entre outros) que viabilizam a comunicação, tanto síncrona (em tempo real, todos usuários conectados ao mesmo tempo), como assíncrona (cada usuário conectado no seu tempo), possibilitando a participação ativa e autônoma dos estudantes. É fundamental que o professor planeje e supervisione cada atividade didática, preparando-se para atuar conforme as características e peculiaridades de cada objeto de aprendizagem ou dispositivo a fim de que a mediação efetiva e eficaz aconteça. A partir disso, tomou-se como objetivo principal deste trabalho estudar a interação professor-aluno no contexto virtual, detectando e descrevendo as estratégias mediadoras utilizadas para estimular maior autonomia na aprendizagem dos alunos.

Assim, pode-se dizer que a interação é mutuamente constituída pelos e constitutiva para os participantes dos eventos comunicativos, isto é, os participantes organizam a interação e as regras da interação organizam e condicionam a atuação de outros participantes. Nesse contexto, o papel desta pesquisadora, como mediadora de interação, é de vital importância.

Para tanto, selecionou-se como *corpus* deste trabalho somente mensagens de *chat* enviadas pela sala de aula virtual dos alunos do Curso EaD de Licenciatura em Letras da UFF, através da Fundação CECIERJ/ Consórcio CEDERJ.

4 Gonçalves (2013, p. 99) aponta três formas de presença fundamentais para o processo ensino-aprendizagem: a **presença física** (sensação de estar imerso em um ambiente físico), a **presença social** (sensação de estar face a face com alguém), e a **autopresença** (sensação de pertencer a um grupo).

5 Agamben (2005, p.13) chama literalmente de dispositivo “qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes”. Esses dispositivos podem ser considerados como tais, em razão de motivarem os alunos a interagir com a comunidade virtual e contribuírem para o aprendizado.

A pesquisa visa a responder as seguintes questões: a) como se dá a interação professor-aluno no AVA? b) quais os objetos de aprendizagem ou dispositivos utilizados para que a mediação ocorra no AVA? c) que estratégias utilizar para tornar a presença mais próxima no AVA? e d) como se dá a mediação para a participação ser mais efetiva no AVA?

Quatro itens serão desenvolvidos: esta Introdução; Fundamentação Teórica e Metodologia de Pesquisa; Análise e discussão dos dados; e Considerações finais.

Fundamentação teórica e metodologia de pesquisa

O trabalho analisa a mediação entre a professora-pesquisadora e os alunos inscritos na disciplina Português VIII do Curso EaD de Licenciatura em Letras da UFF, através da Fundação CECIERJ/ Consórcio CEDERJ, provenientes do Rio de Janeiro e de outros municípios, tomando por base categorias teóricas como as de organização do reparo, recurso da explicabilidade e da sequencialidade da fala-em-interação, descritos pela Análise da Conversa Etnometodológica (ACE). Para analisar os enquadres, *footings* e alinhamentos dos participantes, durante a interação (GOFFMAN, 2013), o trabalho se apoia na Análise Sociointeracional do Discurso, incorporando os conceitos propostos por Gumperz (2013), de pistas de contextualização e estratégias de aproximação, nas interações ocorridas no AVA.

Cabe observar que o foco é posto no conceito de estratégias de aproximação por ser relevante para a flexibilização da estrutura conversacional e para minimizar assimetrias no discurso entre professor e alunos em AVA.

A metodologia de pesquisa deste trabalho é semi-etnográfica, incluindo a observação participante da professora-pesquisadora e de seus alunos, em interações extraídas da plataforma *Moodle*, durante as atividades da disciplina Português VIII no ano de 2017. A imersão da pesquisadora na comunidade não é total, em razão de ela atuar na perspectiva *insider* (visão interna) e *outsider* (visão externa).

Análise da Conversa Etnometodológica (ACE)

A ACE é voltada para o estudo da ação social humana, situada no espaço e no decorrer do tempo real. Garcez (2008, p. 17) esclarece que a ACE pode ser entendida a partir da proposta da teoria social feita por Harold Garfinkel (1967), chamada de Etnometodologia.

Com o objetivo de mostrar que as pessoas se organizam socialmente, através da fala, Sacks, Schegloff e Jefferson (2003, p. 14-15) descrevem as características da conversa como um fenômeno organizado:

- (1) A troca de falante se repete, ou pelo menos ocorre;
- (2) Na grande maioria dos casos, fala um de cada vez;
- (3) Ocorrências de mais de um falante por vez são comuns, mas breves;
- (4) Transições (de um turno para o próximo) sem intervalos e sem sobreposições são comuns. Junto com as transições caracterizadas por breves intervalos ou ligeiras sobreposições, elas perfazem a grande maioria das transições;
- (5) A ordem dos turnos não é fixa, mas variável;
- (6) O tamanho dos turnos não é fixo, mas variável;
- (7) A extensão da conversa não é previamente especificada;
- (8) O que cada um diz não é previamente especificado;
- (9) A distribuição relativa dos turnos não é previamente especificada;
- (10) O número de participantes pode variar;
- (11) A fala pode ser contínua ou descontínua;
- (12) Técnicas de alocação de turnos são obviamente usadas. Um falante corrente pode selecionar um falante seguinte (como quando ele dirige uma pergunta à outra parte) ou as partes podem se autosselecionar para começarem a falar;
- (13) Várias ‘unidades de construção de turnos’ são empregadas: por exemplo, os turnos podem ser projetadamente a ‘extensão de uma palavra’ ou podem ser a extensão de uma sentença; [...].

Assim, tais descrições evidenciam que os falantes se organizam na fala-em-interação, ratificando o principal objetivo da ACE que é descrever e explicar as ações sociais empreendidas pelos atores sociais ao se engajarem em um processo de interação social.

Associada à observação detalhada de dados de uso da linguagem, em ocorrência natural está a valorização da perspectiva êmica, ou seja, os participantes precisam, o tempo todo, analisar o que “está acontecendo” entre eles, cabendo aos analistas articular o que eles tacitamente fazem. Isto posto, é privilegiada a perspectiva situada dos participantes na análise. Ademais, é característica da ACE o procedimento de articulação da análise, turno a turno, que os próprios participantes empreendem e demonstram uns para os outros. Destarte, é fundamental que um mostre ao outro como foi entendido o que o outro disse e o que fez no turno anterior, tendo “a chance de suspender o andamento das ações para proceder a ajustes quanto ao entendimento que o outro revela da sua própria produção, procedendo à iniciação de reparo sobre alguma fonte de problema na sua própria fala ou na fala de outro participante” (GARCEZ, 2008, p. 25).

Outro recurso analítico importante para a busca da perspectiva êmica na análise da fala-em-interação é a *accountability* ou explicabilidade. Isto é, quando os participantes avaliam que podem surgir dúvidas sobre o que eles estão dizendo, eles, naturalmente, “se explicam”, justificam-se, pedem desculpas, etc. Além disso, pode-se dizer também que, para a produção da ação, a sequencialidade recebe grande destaque na perspectiva da ACE, pois ela descreve e explica os elementos sequenciais da fala-em-interação.

Neste trabalho, será analisada a fala-em-interação na sala de aula virtual, sob a perspectiva da ACE, em parceria com a Análise Sociointeracional do Discurso, utilizando categorias de análise, tais como: as pistas de contextualização, as estratégias de aproximação, os alinhamentos e os enquadres interacionais.

Análise Sociointeracional do Discurso

A Sociolinguística Interacional tem como precursores John Gumperz e Erving Goffman e, assim como a ACE, propõe o estudo do uso da língua na interação social. Por isso, é comum a investigação a

respeito de conversas cotidianas e trabalhos com interações em contextos institucionais, como, por exemplo, nas escolas, universidades etc.

Gumperz (1982) considera as pistas de natureza sociolinguística que o falante utiliza para sinalizar os seus propósitos comunicativos, ou para inferir os propósitos conversacionais do interlocutor. Assim, ele elabora conceitos como pistas de contextualização, que serão de grande valia para a realização deste estudo em razão de contribuírem para a interpretação do que está sendo dito e feito na interação comunicativa. Já Goffman (1974) se dedicou à compreensão do discurso oral e à análise da interação ao trabalhar com alguns conceitos como enquadre, *footing* e alinhamento, os quais são fundamentais também para a Sociolinguística Interacional. A seguir, uma breve discussão sobre cada um deles.

Pistas de contextualização e estratégias de aproximação

Gumperz (2013, p. 151) pressupõe que uma elocução pode ser compreendida de maneiras diversas e os interlocutores decidem interpretar, com base em suas definições, o que está acontecendo no momento da interação. Isso quer dizer que as pessoas definem a interação em termos de um enquadre pela associação de pistas linguísticas e paralinguísticas, chamadas pistas de contextualização. Diante disso, pode-se afirmar que as pistas de contextualização não determinam o significado, e, sim, limitam a interpretação, destacando alguns aspectos do conhecimento de mundo e minimizando outros. Em outras palavras, infere-se que existem, na interação, significados ocultos, sendo um deles colocado em jogo e negociado a partir das pistas de contextualização. Entre as pistas de contextualização, as estratégias de aproximação – que constituem recursos linguísticos verbais e não-verbais dos professores na direção dos seus alunos – são ocorrências que, estrategicamente, podem conduzir a uma diminuição da distância entre os interlocutores.

Enquadres e Alinhamentos

O conceito de enquadre foi introduzido por Gregory Bateson e desenvolvido por Erving Goffman. Segundo Goffman (2013, p. 107), “o

enquadre situa a metamsagem⁶ contida em todo enunciado, sinalizando o que dizemos ou fazemos, ou como interpretamos o que é dito e feito”. Ele introduziu também o conceito de *footing* “que representa o alinhamento, a postura, a posição, a projeção do ‘eu’ de um participante na sua relação com o outro, consigo próprio e com o discurso em construção”.

Entende-se, então, que uma mudança de *footing* resulta de uma mudança no alinhamento que o falante assume para ele mesmo e para os outros presentes. Essa mudança acontece de acordo com a maneira como se conduz a produção ou a recepção de uma elocução. Uma mudança no *footing* do falante é um outro modo de falar que acontece uma mudança em seu *enquadre* dos eventos. Os participantes mudam constantemente seus *footings*, enquanto vão falando, sendo essas mudanças uma característica inerente à fala natural (GOFFMAN, 2013, p. 113-114).

No EaD, como não há interação corporal e tom de voz entre os interactantes, podem ocorrer erros de interpretação dos *footings*. Em tal caso, é importante comunicar, através da língua escrita, qualquer alteração no *enquadre* interativo, tornando a interação mais complexa. Para melhor compreensão das interações entre professor-aluno que serão analisadas neste trabalho, as características da ACE que descrevem como as pessoas se organizam socialmente, através da fala, serão utilizadas como apoio para a Análise Sociointeracional do Discurso.

Análise e discussão de dados

Embora a análise global seja muito mais ampla, para este trabalho foram selecionados dois eventos comunicativos (motivacional e organização de reparo/justificativa), contendo no total dois excertos considerados mais significativos para a análise da mediação na interação professora-aluno. A seguir, serão analisados e discutidos os dados extraídos da plataforma. Observa-se que os nomes dos interactantes foram omitidos, a fim de resguardar as identidades e garantir as privacidades, conforme os preceitos da ética e da pesquisa.

6 “Metamsagem é tudo aquilo que rodeia as palavras: estilo conversacional, atitudes de um para com o outro, a ocasião, os recursos paralinguísticos e os suprasegmentais”. Disponível em: <<http://sociolinguisticainteracional.blogspot.com.br/2009/10/metamsagens-e-comunicacao-nao-verbal.html>>. Acesso em: 11 ago.2019.

Nos excertos, serão utilizadas algumas interações síncronas. Para essas interações, que são semelhantes à sincronicidade da comunicação simultânea, serão utilizados alguns recursos do modelo de Transcrição Jefferson⁷. Observa-se que na interação da sala de aula virtual, as pessoas estão continuamente trabalhando suas posturas, seus alinhamentos, negociando seus objetivos e o contexto de fala, dentro de um consenso de trabalho.

Evento I – Motivacional

Excerto 01 – *Chat* sobre “A inclusão de alunos especiais na escola e na sociedade”.

Dispositivo – *Chat*

Turno	Interactante	Data/horário	Mensagem
01	Professora	13/05/2017 - 11:06 ⁸	[Primeiramente, gostaria de começar, solicitando a vocês o nome que podemos dar a este <i>chat</i> . Vamos lá!]=
02	Aluna FKP	13/05/2017 - 11:06	=[FKP está <i>bipando</i> a Professora!]=
03	Professora	13/05/2017 - 11:06	=[Matrículas anotadas!]=
04	Aluna PMA	13/05/2017 - 11:06	=[A importância da linguagem ou algo assim] (.)
05	Professora	13/05/2017 - 11:07	[Vamos lá!]=
06	Aluna GSP	13/05/2017 - 11:07	=[Vamos!]=
07	Aluna PMA	13/05/2017 - 11:07	=[Qual a sua sugestão?]=
08	Professora	13/05/2017 - 11:07	=[Quero a participação de vocês! Somos um grupo!]

No excerto 01, ocorre a interação entre professora e alunas sobre a inclusão de alunos especiais na escola e na sociedade. Entende-se que, na conversa, cada turno é uma postagem feita por cada interactante. Observa-se que a mudança de turno é diferente na EaD em razão da qualidade e velocidade da conexão. Se o mesmo interactante postar

7 Segundo o modelo de Transcrição Jefferson, um colchete à direita mais um sinal de igual (|=) indicam que duas elocuições terminaram, simultaneamente, e serão “engatadas” por uma próxima, que se iniciará com o sinal de igual, com um colchete à esquerda (|=), indicando que os falantes entre colchetes iniciaram, simultaneamente, sem intervalo, após a fala precedente, ou seja, esses recursos servirão para sinalizar as sobreposições de falas dos participantes da conversa.

8 Para destacar o horário das falas sobrepostas, a pesquisadora usou dois tons de cinza, sendo um mais escuro e um mais claro.

duas vezes sequencialmente, têm-se dois turnos distintos, por haver um intervalo entre uma fala e outra, seja em segundos, seja em décimos de segundos. No turno 01, a professora começa a discussão, solicitando a sugestão do título do *Chat*. O evento interacional pode ser considerado como motivacional, objetivando que os alunos construam o saber em grupo. E, com isso, a professora exerce seu papel de animadora e facilitadora na construção do conhecimento, proferindo a expressão “Vamos lá!” e exemplificando o seu papel incentivador na elaboração do título da atividade. No turno 02, a aluna FKP “chama a atenção” da professora, bipando-a, para enfatizar que chegou ao *Chat*. Com isso, no turno 03, a professora enfatiza para todos os participantes que as matrículas foram anotadas, a fim de emitir a declaração de participação após a conclusão da conversa. No turno 04, a aluna PMA tenta sugerir um título, mas a professora, no turno 05, e a aluna GPS, no turno 06, incentivam os demais a se esforçarem em opinar sobre o título. No turno 07, a aluna PMA devolve a questão à professora, apesar de a aluna não “endereçar” o seu questionamento. A professora se autosseleciona e solicita aos participantes que colaborem para a indicação do título do *Chat*, enfatizando que todos fazem parte de um grupo. No fragmento acima, verifica-se que o título do *Chat* é livremente negociado pelas participantes, não havendo um título determinado pela professora. Assim, pode-se dizer que há liberdade comunicativa e facilitadora da conversação, sem ditar normas da execução da conversa, que fica a cargo das interagentes desenvolver colaborativamente. Outrossim, nota-se, no primeiro enunciado da professora, que ela não se utilizou de uma ordem diretiva, e, sim, de um pedido de ajuda, a qualquer aluno do grupo que julgou estar dentro das condições necessárias para interagir. Além disso, observa-se também, conforme foi citado na introdução, através das palavras de Masetto (2013, p. 142), que a professora se coloca como uma incentivadora ou motivadora da aprendizagem, propiciando a *andaimagem* dessa aprendizagem e permitindo às alunas participarem e, consequentemente, progredirem em seu conhecimento.

Evento II – Organização de reparo / Justificativa

Excerto 02 – Chat sobre “A inclusão de alunos especiais na escola e na sociedade”.

Dispositivo – Chat

Turno	Interactante	Data/Horário	Mensagem
01	Aluna FKP	13/05/2017 - 12:04	[Feliz dia das mães para aquelas mães]=
02	Aluna MBF	13/05/2017 - 12:04	=[Outro para você! Parabéns para a sua mãe também! Bom final de semana!]=
03	Aluna FKP	13/05/2017 - 12:04	=[Para aquelas que são mães]=
04	Professora	13/05/2017 - 12:04	=[Obrigada pela participação de todas. Em breve, postarei a declaração de participação do chat, cujo tema é A INCLUSÃO DE ALUNOS ESPECIAIS NA ESCOLA E NA SOCIEDADE.] (.)
05	Aluna FKP	13/05/2017 - 12:05	[Desculpe, pois meu teclado não está bom]=
06	Aluna FKP	13/05/2017 - 12:05	=[rsrs]

No excerto 02, conclusão do Chat, as interactantes se despedem e a professora conclui a conversa definindo o título da atividade no turno 04. Voltando ao turno 03, a aluna FKP toma o turno para fazer o reparo da sua fala do turno 01. Ela mostra para as demais participantes que falou algo erradamente, a fim de corrigir, dando melhor sentido à sua fala. Schegloff⁹ (1987, *apud* GARCEZ, 2008, p. 25-26) entende que a tomada de turnos na conversa está ligada à organização de reparo. Ou melhor, para o autor, pode haver problemas de entendimento do que foi dito, por um dos falantes. Nesse turno, a aluna substitui a expressão “para aquelas mães” por “para aquelas **que são mães**”, a fim de reparar a sua fala na conversa, não deixando ruídos. O evento interacional pode ser considerado como organização de reparo, a fim de a fala de uma das participantes ser reparada e não causar mal-entendidos¹⁰. Após a despedida da professora, no turno 04, a mesma aluna toma o turno novamente (turno 05) para se explicar, em razão do seu teclado não estar bom. Esse

9 SCHEGLOFF, E. A. (1987) Between micro and macro: Contexts and other connections, in ALEXANDER, J. K. C., GIESEN, B., MUNCH, R. e SMELSER, N. J. (orgs.) *The micro-macro link*. Berkeley: University of California Press, p. 207-234.

10 Mal-entendido é a discrepância entre a **intenção** comunicativa do participante A (o que se quer comunicar) e a **interpretação** do participante B (o que foi entendido). Nem sempre a intenção do falante é igual a interpretação do ouvinte.

recurso analítico, segundo Heritage (1999 [1987], p. 357), é chamado de *explicabilidade*. A aluna dá satisfação, justificando-se, a fim de não pairar dúvida sobre a propriedade do que ela disse. Sequencialmente, a aluna FKP utiliza um marcador conversacional “rsrs”, expressando um breve sorriso, para, estrategicamente, dar sequência e concluir a interação, alterando, assim, o enquadre de despedida para o enquadre justificativa. Isso pode ser percebido a partir da maneira como as participantes se comportam na interação.

Considerações finais

Com base no que foi apresentado anteriormente, conclui-se que, na EaD, um interactante fala de cada vez, embora os falantes se alternem e a extensão e a ordem dos turnos variem, sendo as transições sutilmente coordenadas pela professora, nas interações síncronas. Segundo SSJ (2003), a organização da tomada de turnos para falar é crucial para a conversa.

Neste trabalho, foram analisados dois eventos, contendo dois excertos. Neles, através dos conceitos da ACE, descreveu-se os procedimentos usados por quem conversava para produzir o próprio comportamento e para entender e lidar com o comportamento alheio. Para tanto, destacaram-se, na análise, a organização do reparo na fala, a fim de dar melhor sentido à conversa; o recurso de explicabilidade utilizado pelos falantes, para justificar algo na fala; e a sequencialidade da fala-em-interação, com o propósito de verificar como os participantes demonstravam entendimento do que estava sendo dito e feito durante a conversa. Outrossim, em parceria com a Análise Sociointeracional do Discurso, pode-se observar como as pistas de contextualização, as estratégias de aproximação, os enquadres interacionais, os *footings* e os alinhamentos dos participantes eram negociados no AVA, sendo a noção sobre esses fenômenos fundamentais para entender o modo como os interactantes desenrolavam a interação.

Em relação ao modelo proposto por SSJ (2003), que descreve as características da conversa como um fenômeno organizado, a sequência de turnos é fundamental na interação, pois se refere às ações constituídas. A partir da análise das interações, entende-se que cada turno é uma

postagem feita por cada interactante; mesmo havendo sobreposições, são turnos independentes que foram sinalizados, conforme as convenções para Transcrição do modelo Jefferson.

Quanto à continuidade da fala na conversa, também foi observado que a fluidez dependia de como a professora apresentava o assunto aos alunos. Isso envolve a argumentatividade e proposta da professora mediadora e o que o aluno tem a declarar. Além disso, foi verificado que o turno da fala pode ser finalizado com a extensão de uma palavra ou mesmo por uma sentença. Isso dependia do desenvolvimento da conversa.

A presença, a participação e a colaboração dos participantes são fundamentais na sala de aula virtual, pois quanto mais estiverem engajados nas atividades, maior será a probabilidade de haver resultados positivos e significativos, bem como menores as chances de haver mal-entendidos. Ao se analisar as falas, verificou-se que a professora manteve-se proativamente nas conversas, e direcionando os debates, para evitar o afastamento do propósito inicial das atividades. Desse modo, percebe-se que a mediação da professora é essencial na sala de aula virtual e que ela deixa de ser uma mera transmissora de informações, passando a ser a mediadora e a representante institucional no AVA.

Diante disso, pode-se dizer que uma das estratégias de aproximação utilizadas para tornar a presença mais próxima no AVA é o professor ouvir, apoiar e motivar o aluno a participar das interações e do processo ensino-aprendizagem virtual, cabendo ao professor demonstrar maior presença, dando atenção e estando disposto em atendê-lo, aumentando, assim, as chances de minimizar a assimetria entre eles. Ademais, nota-se que a afetividade com responsividade oriundas da professora fizeram com que os alunos sentissem a sua presença no AVA e se aproximassem dela, por se sentirem confiantes no seu trabalho durante o curso. A qualidade da relação professora-aluno diminuiu o grau de assimetria entre eles, pois, nas interações, criavam-se condições mais igualitárias de participação dos alunos.

Para a aprendizagem ser mais eficaz e efetiva no AVA, a interação se dá a partir das trocas de mensagens (escritas). Isto é, observou-se, na análise, que as escolhas lexicais da professora enquanto pistas linguísticas, bem como a intenção dela e o que ela pretendia atingir com determinada interação foram fatores fundamentais para o sucesso da aprendizagem dos alunos.

Por fim, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para os estudos sociolinguísticos e também para a Análise da Conversa Etnometodológica, sugerindo que o estudo sobre o tema em questão seja ampliado, investigando outros mecanismos linguísticos, em contextos da EaD, com resultados que iluminem a prática pedagógica dos demais colegas profissionais e pesquisadores da área de educação.

Referências

- AGAMBEN, G. O que é um dispositivo? Trad. Nilcéia Valdate. *Revista Outra Travessia*, n.5, p.9-16. Ilhota de Santa Catarina, jul./dez./2005.
- COSTA, S. R. *Interação e letramento escolar: uma (re) leitura à luz vygotskiana e bakhtiniana*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2000. Musa Editora, São Paulo. 111p.
- GARCEZ, P. M. A perspectiva da Análise da Conversa Etnometodológica sobre o uso da linguagem em interação social. In: LODER, L. L.; JUNG, N. M. (orgs.). *Fala-em-Interação Social: Introdução à Análise da Conversa Etnometodológica*. Campinas: Mercado das Letras, 2008. p. 17-38.
- GARFINKEL, H. *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1967.
- GONÇALVES, J. C. Por uma EaD sem distância: presença na interação professor/alunos em AVA. In: FIDALGO, F. S. R. (et al) *Educação a distância: meios, atores e processos*. Belo Horizonte: CAED-UFMG, 2013. p. 95-106.
- GOFFMAN, E. (1974). Footing. In: RIBEIRO, B. T., GARCEZ, P. *Sociolinguística Interacional*. São Paulo: Edições Loyola, 2013.
- GUMPERZ, J. J. (1982). Convenções de contextualização. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (orgs.). *Sociolinguística Interacional*. Edições Loyola. São Paulo, 2013. p.149-182.
- HERITAGE, J. Ethnomethodology. In: GIDDENS, A. e TURNER, J. (Orgs.) *Social theory today*. Stanford: Stanford University Press, 1987, p. 224-272.
- HERITAGE, J. Etnometodologia. In: GIDDENS, A.; TURNER, J. (orgs.). *Teoria Social hoje*. Trad. G. C. C. de Souza. São Paulo: Editora da UNESP, 1999, p. 321-393.

- MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. In: MORAN, J. M.; MASETTO M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. São Paulo: Papirus, 2013. p. 141-171.
- RIBEIRO, B. T., GARCEZ, P. *Sociolinguística Interacional*. São Paulo: Edições Loyola, 2013.
- SACKS, H.; SCHEGLOFF, E. A.; JEFFERSON, G.; A simplest systematic for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, 1974, v. 50, p. 696-735.
- SACKS, H.; SCHEGLOFF, E. A.; JEFFERSON, G. Trad. Adriana Maria Soares da Cunha *et al.* Sistemática elementar para a organização da tomada de turnos para a conversa. *Veredas*. 2003, v. 7, n.1-2, p. 9-73.
- WOOD, D.; BRUNER, J.; ROSS, G. The role of tutoring in problem solving. In: *Journal of child psychology and psychiatry*, 1976, v. 17, p. 89-100.

BLOCO 2

TEORIA DE ANÁLISE DO DISCURSO SEMIOLINGUÍSTICA

(Des)encapadas: o perfil de mulher veiculado em capas de revistas femininas e em capas “ressignificadas”

Giselle de Souza Reis Coutinho¹

Nadja Pattresi de Souza e Silva²

Introdução

Este trabalho pretende investigar a representação da mulher em capas de revistas femininas a partir do modo como certos imaginários sociodiscursivos são construídos ou reforçados de um lado, e/ou desconstruídos de outro. A fim de observar como isso se dá, o estudo volta-se para capas de revistas femininas tradicionais como a *Cláudia* (Editora Abril) e a *Marie Claire* (Editora Globo), em comparação a capas “ressignificadas” que estabelecem uma relação interdiscursiva e intertextual com as revistas tradicionais.

Chamamos capas ressignificadas aquelas que foram produzidas a partir de um olhar crítico sobre a abordagem das revistas femininas tradicionais. Nesse caso, em vez de a imagem da mulher figurar na capa, tem-se a imagem de um homem, representado por um artista ou modelo, estampado junto com manchetes que originalmente seriam atreladas ao universo feminino: casamento, beleza, cozinha. O nome dessas revistas ressignificadas mantém uma relação intertextual direta

1 Mestranda no Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Estudos de Linguagem na Universidade Federal Fluminense. Trabalho sob orientação da Prof^a. Dr^a. Nadja Pattresi de Souza e Silva

2 Professora Doutora do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da UFF.

com as tradicionais, alterando apenas o gênero do título do feminino para o masculino, como *Claudio*.

Parte-se do pressuposto de que a resignificação projeta uma desconstrução dos perfis estereotipados de mulher nas revistas femininas. Acredita-se, ainda, que essa desconstrução se apoie em certos itens lexicais relacionados à mulher que circulam na mídia. Dada a característica multimodal do *corpus*, parece relevante investigar as imagens estampadas nas capas, que, em geral pela fotografia, contribuem para essa desconstrução.

Desse modo, interessa-nos observar que perfil de mulher está sendo traçado por essas revistas e quais elementos linguísticos e visuais contribuem para a efetivação desses discursos estereotipados. Para isso, estabelecemos os seguintes objetivos: investigar como os discursos estereotipados sobre a mulher são moldados a partir de imaginários sociodiscursivos; evidenciar que tais estereótipos femininos são marcados por um discurso de base patriarcal, e propagados por discursos que retomam outros; compreender a função discursiva das capas resignificadas.

A fim de contemplar tais objetivos, a análise será desenvolvida com base nos pressupostos teóricos já apresentados que se fundamentam principalmente nos princípios da Semiologia e dos estudos textuais e discursivos. Assim, inicialmente, descrevemos como se dá o contrato de comunicação tanto nas capas das revistas femininas quanto nas capas resignificadas. Em seguida, observamos que imaginários sociodiscursivos são mobilizados ou acionados por meio das identidades atribuídas à mulher e como tais imaginários são desconstruídos pela relação intertextual e/ou interdiscursiva que as capas resignificadas constroem.

O *corpus* da pesquisa constitui-se de uma capa resignificada, que será analisada em comparação a uma capa da revista *Marie Clarie*, pertencente à editora Globo, e a uma capa da *Claudia*, da editora Abril. A edição da primeira revista feminina selecionada é de junho de 2012, na qual a atriz Juliana Paes estampa a capa. A segunda revista, em que a atriz Aline Moraes ganha destaque no centro na capa, é de maio de 2016. No que tange à revista resignificada, será analisada a edição *Claudio* produzida pela página *Quadrinhos da Emília*, no ano de 2015.

Constituição do contrato de comunicação: a mídia feminina e o público-alvo

A produção midiática é caracterizada por duas funções: informar e captar. Nas capas de revistas analisadas, será possível perceber que esses dois papéis, em alguns casos, relacionam-se com o objetivo de reforçar a atenção das leitoras para os conteúdos abordados. Por isso, as informações sobre casamento, beleza, sexo e outros assuntos considerados socialmente de interesse integral feminino (LUCA, 2006) são postos na posição de chamadas. Além disso, há a veiculação da imagem de uma “artista padrão”, isto é, de um “modelo socialmente legitimado” (LYSARDO-DIAS, 2007) como outro mecanismo de captação das leitoras.

Nas palavras de Charaudeau (2001), “Todo ato de linguagem corresponde a uma dada expectativa de significação. O ato de linguagem pode ser considerado como uma interação de intencionalidades [...]” (p. 28-29). Nas capas de revista, pode-se perceber esse conceito a partir da construção de sentidos entre sujeitos. Contudo, para entender o funcionamento dessa construção, é necessário compreender que, para a Semiolinguística, o ato de comunicação dá-se por meio da ação de quatro sujeitos. Dois são pertencentes a um circuito externo, sendo, assim, sujeitos sociais – Eu-comunicante, no papel de falante, e Tu-interpretante, como receptor; e dois a um circuito interno, isto é, da enunciação, sendo seres do dizer, o Eu-enunciador e o Tu-destinatário (CHARAUDEAU, 2001).

Nesta análise, o EUC (Eu-comunicante) exerce o papel social de produtor e fotógrafo da revista e o EUe (Eu-enunciador) mascara-se tanto pela modelo estampada na capa, quanto pela ideologia da revista transmitida pela “voz” do produtor. Já no âmbito da recepção, o TUi (Tu-interpretante) são as leitoras reais da revista e o TUD (Tu-destinatário) é definido a partir da imagem que o enunciador faz do seu público-alvo, isto é, as projeções de possíveis perfis de público-alvo.

Exposto isso, é preciso compreender que para que o projeto de comunicação midiático seja efetivado, o TUi precisa legitimar o discurso apresentado pelo EUC, na medida em que é a identificação entre esses parceiros que permite a eficácia do contrato de comunicação.

O contrato de comunicação, conceito caro à Semiolinguística do discurso, parte do reconhecimento mútuo, isto é, as revistas femininas como *Claudia*, *Marie Claire* e outras necessitam ter uma legitimidade diante do seu público-alvo. Caso isso não ocorra, a intencionalidade do projeto de comunicação do EUC não é captada pelo TUI. Dessa forma, o EUC enquanto indivíduo ou instituição³ e o TUI, socialmente designado pelo EUC, devem estar inseridos na mesma situação comunicativa. Isso significa afirmar que o contexto da enunciação é previamente estabelecido por essas revistas, considerando as dimensões sociais que constituem os papéis e os interesses específicos comuns às mulheres, o que ratifica a presença da intencionalidade no ato comunicativo.



Figura 1 – Revista *Marie Claire*, junho de 2012.

3 Em nossa análise, será considerado o EUC enquanto instituição, ou seja, o discurso produzido pela revista, não por um determinado jornalista.

No exemplar acima da revista *Marie Claire*, as chamadas destacadas – “Horóscopo”, “Mais magra em um dia”, “Guia de compras de Nova York”, “Mamãe pornô” – são construídas de forma simplificada pelo uso de sintagmas nominais apenas, e são evidenciadas pelo negrito como estratégia de captar a leitora e informá-la dos contextos comunicativos. O TUi reconhece socialmente a legitimidade da editora *Globo* e legitima a situação de comunicação que está sendo estabelecida pelas chamadas. Efetiva-se, dessa forma, o projeto de comunicação, entrando em jogo o EUe e o TUD, seres do dizer que ocupam o circuito interno.

Os enunciados construídos reforçam, assim, um imaginário social (CHARAUDEAU, 2008) da mulher que deve ser magra, bela e se interessar por roupas e produtos de beleza. A mídia, então, assume o papel de amiga conselheira e recomenda não só roupas, como também modos sociais. A leitora filia-se a essas representações e busca aproximar-se desse padrão apresentado. Além disso, para reforçar o discurso que está sendo transmitido, a imagem da atriz estampada compõe a característica principal do gênero capa de revista⁴ que está sendo analisado, uma vez que é a relação da imagem com os itens lexicais das manchetes que explana o contexto de comunicação ao TUi e que é assimilada pelo TUD.

O mesmo mecanismo de reconhecimento mútuo ocorre com as revistas ressignificadas. Contudo, é o teor irônico dessas capas que permite que o TUi seja acionado e capte a situação comunicativa que está sendo proposta. Esse aspecto será mais explicitado nos tópicos seguintes.

Os papéis sociais e discursivos dos participantes do contrato de comunicação.

Após o contrato de comunicação ser efetivado, os participantes EUe e TUi assumem identidades discursivas dentro da cadeia enunciativa, transformando-se em EUe e TUD, podendo, assim, mascarar seu papel social ou reforçá-lo. Contudo, essa transformação só ocorre por

4 Compreendemos aqui, com base na pesquisa de Patrícia Corado (2009) e de algumas considerações feitas por Luiz Antônio Marcuschi (2008), as capas de revistas como um gênero textual.

causa do perfil definido como público-alvo, isto é, só é possível que o TUi reconheça e legitime o discurso produzido pelo EUc devido à delimitação do assunto e a seu direcionamento de produção. Há, então, a ação do princípio de alteridade.

Assim, segundo este princípio (princípio da alteridade), cada um dos parceiros da troca está engajado num processo recíproco (mas não simétrico) de reconhecimento do outro e de diferenciação para com o outro, cada um se legitimando e legitimando o outro através de uma espécie de “olhar avaliador” - o que permite dizer que a identidade se constrói através de um cruzamento de olhares. (CHARAUDEAU, 2009, p. 309)

Desse modo, a identidade social do público-alvo das editoras das revistas *Marie Claire* e *Cláudia* não se restringe apenas às mulheres em sua totalidade, mas sim àquelas que pertencem a uma determinada classe social – média ou alta, sendo solteira ou casada, correspondente a uma faixa etária que está, aproximadamente, entre 20 e 50 anos⁵. Isso ocorre porque essas mulheres se encaixam socialmente no imaginário de atuais ou de futuras mães, esposas e donas de casas que podem e vão consumir os produtos veiculados por essas revistas, ou melhor, pelo EUc.

Nesse sentido, a modelo estampada no centro da capa da revista serve para a identificação e fonte de “inspiração”, uma vez que ela pertence e corresponde ao perfil que é definido e exaltado nas capas de revistas femininas. As identidades sociais, portanto, são uma parte essencial para as construções discursivas representadas nas capas de revistas, pois é por meio delas que as editoras selecionam os imaginários sociodiscursivos que serão reforçados pelas identidades discursivas. A respeito desses, Charaudeau afirma que os falantes organizam seus saberes de mundo de forma a significá-los, o que cria os imaginários:

5 Para o público mais jovem, encontramos as revistas *Toda Teen*, *Capricho* e outras. E, se for um assunto mais delimitado, como culinária, encontram-se, também, revistas de conteúdos mais específicos.

À medida que esses saberes, enquanto representações sociais, constroem o real como universo de significação, segundo o princípio de coerência, falaremos de ‘imaginários’. E tendo em vista que estes são identificados por enunciados languageiros produzidos de diferentes formas, mas semanticamente reagrupáveis, nós os chamaremos de ‘imaginários discursivos’. Enfim, considerando que circulam no interior de um grupo social, instituindo-se em normas de referência por seus membros, falaremos de ‘imaginários sociodiscursivos’. (CHARAUDEAU, 2008, p. 203)

Desse modo, como já pontuado ao longo desta análise, os discursos produzidos pelas revistas femininas retomam imaginários, uma vez que o perfil de mulher socialmente legitimado é veiculado constantemente, como apontado na figura 1 e, mais à frente, na figura 3.

Além disso, os papéis sociais de cada parceiro do contrato de comunicação são relevantes para a legitimação do discurso do outro, isto é, o público-alvo reconhece o direito de fala da mídia feminina, aceitando não só o discurso produzido como também a situação comunicativa na qual estão inseridos, o que, como apontado por Charaudeau, designa esses imaginários como sociodiscursivos.

No ato de comunicação das capas de revista, a captação do TUi é feita, então, com a delimitação do conteúdo estampado. A credibilidade do EUC é construída por meio de depoimentos de mulheres famosas, especialistas da área de saúde e de astrologia, fazendo o discurso produzido ser compreendido como exclusivamente do universo feminino. Essa padronização fica evidente por meio da análise das chamadas destacadas das figuras 1 e da 3 abaixo.



Figura 2 – Revista Claudia, maio de 2016.

No exemplar acima, as chamadas em destaque em volta da modelo estampada abordam os principais temas já vistos: maternidade, beleza e casamento. Com isso, torna-se nítido que os discursos propagados já nas capas de revistas femininas tentam reafirmar a necessidade de a mulher entender e se interessar por esse mundo feminino. Por isso, o “Amor à prova de crises”, a “Quentinhas da beleza” e o “Cardápio saudável” estão destacados ao lado da artista Aline Moraes.

Essa padronização do papel da mulher, baseada em imaginários sociodiscursivos, é veiculada em forma de entretenimento, o que contribui para a credibilidade do EUc. O projeto de comunicação, então, é efetivado, pois o TUi compreende a intencionalidade discursiva e acaba por compartilhar das mesmas ideologias representadas por meio dos enunciados expostos nas capas de revistas femininas.

O ecoar das vozes: desconstrução dos imaginários sociodiscursivos nas capas de revistas ressignificadas.

No decorrer dos capítulos anteriores, foi analisado o processo de enunciação da mídia feminina em relação com seu público-alvo, considerando o contrato de comunicação efetivado e as identidades discursivas acionadas pelo EUC e TUI. Com isso, tornou-se possível refletir sobre os papéis sociais da mulher, relacionando-os com sua representação pelas capas de revistas femininas.

Desse modo, considerando que um discurso está sempre em relação polifônica e intertextual com outras produções de sentido (KOCH, 2007), ressalta-se, neste trabalho, sob a perspectiva da Semiologia do discurso, a propagação e a releitura de imaginários sociodiscursivos sobre o ser feminino.

Ambos os conceitos, polifonia e intertextualidade, partem da noção de interdiscursividade. No entanto, aquela, já conceituada e analisada por Bakhtin, é mais ampla, pois “o termo polifonia designa as diversas vozes responsáveis pelas diferentes perspectivas, pontos de vistas, posições ideológicas que constituem um enunciado” (TROUCHE, 2006, p. 145). Não há necessidade, dessa forma, de se fazer referência a um texto específico, mas a “já-ditos”, retomando outros discursos, outras vozes para estabelecer o próprio sentido.

Na figura 3, o EU-comunicante – aqui representado pelo jornalista responsável pela capa e/ou a editora Abril – utiliza-se da polifonia nas chamadas “Amor à prova de crise” e “Cardápio saudável”, pois essas construções direcionam para imaginários já construídos sobre a importância de uma mulher estar sempre preocupada com o relacionamento e em estar magra.

A reconstrução desses imaginários acerca da função social da mulher será investigado neste tópico com base na capa da revista ressignificada, a qual, por meio de um discurso polifônico (TROUCHE, *op. cit.*, p. 145), retoma os ideais de padronização desse papel da mulher, expondo um homem no centro da capa da revista e as chamadas ao seu redor, em vez de uma modelo feminina.



Figura 3 – *Quadrinhos da Emilia*, agosto de 2015.

A desconstrução proposta pela capa de revista ressignificada é desenvolvida por meio do recurso da ironia, trazendo, com isso, um viés crítico acerca da representação da mulher na sociedade. É válido lembrar que a legitimação do EUc, nessa capa, depende da assimilação do projeto de comunicação pelo TUi, uma vez que a página *Quadrinhos da Emilia* não possui socialmente uma identidade reconhecida como as das revistas tradicionais. A proposta comunicativa, então, é o que assegura o jogo enunciativo entre o EUc e o TUi.

As estratégias discursivas do EUc consistem, assim, no remanejamento de imaginários sociodiscursivos, por meio do uso da polifonia e da intertextualidade.

As chamadas em destaque na figura 3 relacionam-se com temáticas bastante conhecidas pelas mulheres: roupa, beleza, satisfação sexual do parceiro, lar e, especialmente, relacionamentos. Por isso, constata-se

que, caso não houvesse a fotografia do modelo masculino no centro da capa, estas chamadas “Você sabe usar a língua” e “Como conciliar casamento, carreira, casa”, por exemplo, seriam automaticamente vinculadas à figura da mulher. Desse modo, a proposta da capa ressignificada é reativar o imaginário social do TUI, a partir dessas chamadas, a fim de que ele reconheça os discursos que são normalmente veiculados pela mídia feminina e, consequentemente, associados à mulher.

A ressignificação estabelece-se, então, quando se configura um imaginário no qual o homem recebe os mesmos discursos estereotipados atribuídos à mulher. É importante ressaltar novamente que a desconstrução só se estabelece por causa da identificação mútua de ideologias entre o EUC e o TUI, visto que, se essa reconfiguração é exposta a enunciatórios que não discordam sobre a padronização sofrida pela mulher, não seria possível assimilar o projeto comunicativo do enunciador.

Portanto, a desconstrução nas capas ressignificadas se estabelece, pelo menos, em dois âmbitos de análise propostos pela teoria Semiolinguística do discurso: primeiro, ao acionar um modelo masculino “padrão”, socialmente legitimado, trabalha-se com as representações simbólicas que ativam os imaginários sociais; segundo, nos itens lexicais selecionados, há a retomada das significações atribuídas à mulher nas revistas tradicionais, o que constitui o campo linguístico e discursivo, uma vez que é possível reorganizar práticas e ideologias já corriqueiras por meio da referenciação irônica dos discursos da mídia feminina. Nesse último caso, ressalta-se a importância do uso da polifonia como estratégia de reconstrução e, ao mesmo tempo, da desconstrução dessas imagens preconcebidas, na medida em que a imagem do homem ao lado daquelas chamadas evidencia a problemática de base machista mascarada nos discursos de revistas femininas, retomando-o e reavaliando seus sentidos quando atrelados a uma figura masculina.

Pode-se constatar, portanto, que a capa ressignificada consegue efetivar seu projeto comunicativo por causa da relação polifônica e intertextual que estabelece com as capas tradicionais. Isso se deve ao fato de que a produção de discursos que têm como objetivo a desconstrução de estereótipos só é possível a partir da interdiscursividade com os discursos originais.

Considerações finais

Com base neste trabalho, foi possível evidenciar a importância dos estudos linguísticos para compreender os mecanismos de organização da sociedade. Desse modo, com base na Teoria Semiolinguística do discurso, pudemos investigar o processo de construção do gênero capa de revista feminina em contraponto com capas ressignificadas.

Com isso, pode-se constatar que, a partir da multimodalidade do gênero textual capas de revistas, os EUC mais tradicionais, como a *Cláudia* e *Marie Claire*, acionam os TUi que já carregam imagens estereotipadas sobre o papel da mulher. Desse modo, o que ocorre é a construção de um EUC que reforça esses imaginários sociais, utilizando-se da sua legitimidade reconhecida para propagá-los.

O objetivo principal desta pesquisa foi, então, ressaltar as ideologias patriarcais sobre a mulher que são compartilhadas e reforçadas na sociedade por meio da mídia. Além disso, para atingir o nosso propósito, coube-nos analisar as estratégias discursivas utilizadas pelas capas tradicionais que, a partir de uma imagem de “amiga conselheira” ou por meio de argumentos de autoridade, como os depoimentos de especialistas da saúde, moda e astrologia, direcionam as mulheres para uma visão homogeneizada do mundo, em que elas possuem uma função restrita, ligada a designações socialmente legitimadas ao longo dos anos.

Com isso, foi possível compreender, durante a análise, que os discursos veiculados pela mídia feminina conseguem atingir o *status* de entretenimento e informação pretendidos, mesmo que a mulher ainda seja mantida nessa posição de inferioridade e de restrição. Isso ocorre devido ao reconhecimento mútuo entre o EUC editoras e o TUi público-alvo feminino.

Entretanto, à medida que os discursos de cunho feministas avançam, a mídia busca se readaptar na veiculação dos conteúdos. No último ano, percebeu-se um crescimento de capas de revistas que estampam manchetes com discursos feministas, ou melhor, pró-mulher. Se comparamos as mudanças atuais com a do último século, com o advento dos eletrodomésticos, torna-se possível compreender que as editoras das mídias femininas mascaram seus verdadeiros propósitos comunicativos, em busca da manutenção da credibilidade de suas revistas. O aumento de informações que se mostra pró-movimentos sociais parece

ser o efeito de construções de identidades discursivas mascaradas, pois as editoras de revistas femininas (o EUC) continuam a atrelar a essas manchetes os mesmos conteúdos de base patriarcal.

Cabe, portanto, um estudo das novas representações midiáticas que são advindas com a era dos movimentos sociais. Deve-se buscar, com essa análise, compreender a razão de a mídia brasileira manter a propagação de valores que se desviam da realidade atual do país, visto que houve um crescimento do posicionamento do coletivo e de mulheres feministas. Essa via de investigação figura, assim, como possíveis desdobramentos desta pesquisa.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Polifonia textual e discursiva. In: FIORIN, José Luiz.; BARROS, Diana Luz Pessoa de (Org.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*. 2ª ed. São Paulo: Editora da universidade de São Paulo, 2011.
- CHARAUDEAU, Patrick. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino e GAVAZZI, Sigrid. (Org.). *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 11-27.
- _____. Da ideologia aos imaginários sociodiscursivos. In: *Discurso Político*. Trad. Fabiana Komesu e Dilson Ferreira da Cruz. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- _____. Identidade social e Identidade discursiva, o fundamento da competência comunicacional. In: PIETROLUONGO, Márcia (Org.). *O trabalho da tradução*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2009. p. 309-326.
- KOCH, Ingedore G. Villaça; BENTES, Anna Christina; CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Intertextualidade e Polifonia. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2007.
- LUCA, Tania Regina de. Mulher em Revista. In: PINSKY, Carla Bassanesi.; PEDRO, Joana Maria. (Org.). *Nova história das Mulheres no Brasil*. 1ª. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

- LYSARDO-DIAS, Dylia. A construção e a desconstrução de estereótipos pela publicidade brasileira. *Stockholm Review of Latin American Studies*. Issue N° 2. novembro, 2007.
- OLIVEIRA, Ieda de. Pressupostos teóricos. *O contrato de comunicação da literatura infantil e juvenil*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino. GOUVÊA, Lúcia Helena Martins. Texto como discurso: uma visão semiolinguística. Rio Grande do Sul, *Revista de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*, v.8, n. 1, p. 49-70, jan/jun. 2012.
- TROUCHE, L. M. G. . Polifonia e Intertextualidade: As Vozes Da Notícia. In: Maria Aparecida Lino Pauliukonis; Leonor Werneck dos Santos.. (Org.). *Estratégias de leitura: texto e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 143-155.

Créditos das imagens

- CLAUDIA. Abril Editora: mai., 2016.
- MARIE CLARIE. Globo Editora: jun., 2012.
- CLAUDIO. Quadrinhos da Emília: ago., 2015

Compreensões sobre a mulher em *Claudia*: uma análise semiolinguística do feminino ao longo do tempo

Raquel Monteiro de Rezende¹

Claudia

A revista *Claudia*, publicada desde 1963 pela Editora Abril, é uma das mais populares do segmento feminino no Brasil. Contando, atualmente, com expressivo número de seguidoras em suas redes sociais, confirmando seu renome ainda hoje, em tempos de grande importância das mídias digitais, a revista mantém sua relevância no mercado editorial brasileiro.

Já nos seus primeiros anos de existência, a revista articulava abordagens notadamente conservadoras, como assuntos de cunho doméstico, com temas vanguardistas, como os tratados pela colunista Carmen da Silva, que durante o período de 1963 a 1983 escrevia de maneira direta sobre a importância da conscientização dos direitos sociais femininos. É também relevante, nas edições de *Claudia*, o espaço oferecido às publicidades, que até os dias atuais ocupam espaço expressivo nas páginas da revista. Assim sendo, a publicação angariou um número grande de leitoras e se estabeleceu como um dos títulos mais importantes do segmento feminino, atraindo um público mais maduro e de classe média, atraído por seu conteúdo heterogêneo e com poder aquisitivo suficiente para consumir os produtos ali anunciados.

Por conta de tão grande popularidade ao longo dos anos e da citada polaridade de assuntos tratados, justifica-se o interesse pela

1 Mestra em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense, com dissertação defendida em outubro de 2019, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Patrícia F. N. Ribeiro.

análise das capas de *Claudia*, a fim de se observar se as compreensões de feminilidade apresentadas pela revista ao longo dos últimos anos se renovaram de maneira consistente.

Fundamentação teórica

O presente artigo parte primordialmente dos preceitos da Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso para identificar possíveis modificações de compreensões acerca do feminino expostas nas capas da revista *Claudia* ao longo das últimas quatro décadas. Para que o objetivo seja alcançado, o principal conceito considerado é o de imaginários sociodiscursivos, que, de acordo com Patrick Charaudeau (2005), são julgamentos acerca de objetos sociais partilhados coletivamente.

Alguns imaginários [...] circulam nas sociedades de maneira não consciente, sendo encontrados nos julgamentos implícitos veiculados pelos enunciados, pelas maneiras de falar, pelos rituais sociolinguageiros, pelos julgamentos de ordem ética, estética etc., que estão de tal modo assimilados pelos membros do grupo social que funcionam de maneira natural, como uma evidência partilhada por todos. (CHARAUDEAU, 2005, p. 205)

Assim sendo, pretende-se, por intermédio da pesquisa, apontar a transição dos imaginários que podem ser notados nas capas de *Claudia* e, conseqüentemente, a alteração dos julgamentos sociais acerca do feminino que possivelmente se observam no *corpus*.

Visto que imaginários sociodiscursivos são, de acordo com Charaudeau (2005), julgamentos partilhados coletivamente e construídos pelo discurso, é imprescindível que, a fim de flagrá-los, os elementos textuais que os sustentam sejam examinados para que se alcance uma identificação precisa.

Desse modo, a fim de que a partir dos elementos textuais observados no *corpus* da pesquisa seja possível reconhecer os imaginários que compõem a compreensão de feminino que circula nas capas de *Claudia*,

o presente artigo considera os *frames* sustentados por tais elementos que, por sua vez, conduzem aos imaginários.

Em tradução direta para o português, *frame*, palavra de língua inglesa, significa “moldura”. *Frame* designa também um conceito caro aos estudos da Linguística textual, que é entendido, resumidamente, como os elementos linguísticos que rotulam um objeto, conforme afirmam as palavras de Koch e Travaglia (1990):

Os *frames* são conjuntos de conhecimentos armazenados na memória sob um certo “rótulo”, sem que haja qualquer ordenação entre eles; ex.: *Carnaval* (confete, serpentina, escola de samba, fantasia, baile, mulatas, etc.). *Natal*, *viagem de turismo*. (KOCH; TRAVAGLIA, 1990, p. 72)

Assim, para que os elementos textuais construam imaginários, é necessário que um percurso seja completo, um caminho que se estabelece pela sustentação *frames* que desencadeiam imaginários sociodiscursivos específicos. Conforme exposto no esquema a seguir, nota-se que elementos textuais sustentam temas, que por sua vez funcionam como a moldura – o *frame* – do objeto em questão, que, finalmente, conduzem os imaginários sociodiscursivos.

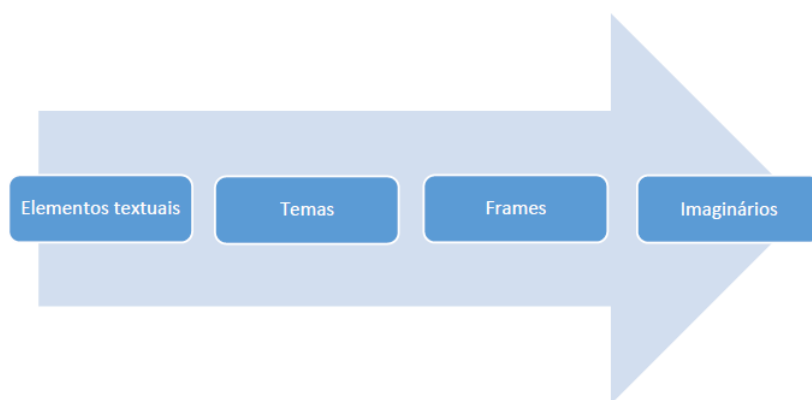


Figura 1 – Sistematização da condução dos elementos textuais aos imaginários.

Isto posto, para que os *frames* e seus consequentes imaginários sejam devidamente reconhecidos, é necessária uma análise atenta dos

elementos textuais que se encontram na base do esquema proposto, o que na pesquisa aqui apresentada ocorre a partir do conceito de semiotização do mundo, também proposto pela Teoria Semioliúística.

O processo de semiotização do mundo se dá em dois movimentos: de transformação e de transação. Porém, por se mostrar mais relevante e pertinente no que diz respeito à análise apresentada, apenas o movimento de transformação é abordado neste artigo. A transformação, segundo Charaudeau (2008), refere-se ao fenômeno de um mundo não significado que ganha sentido pela intervenção comunicativa do homem. Desse modo, “no processo de transformação o sujeito falante parte de um mundo a significar a fim de transformá-lo em um mundo significado, representado” (GOUVÊA; PAULIUKONIS; MONNERAT, 2017, p. 52).

Os preceitos da Teoria Semioliúística de Análise do Discurso afirmam então que, ao se comunicarem, os sujeitos significam o mundo a partir de quatro categorias: identificação, qualificação, ação e causação. Enquanto a categoria de identificação dá conta da nomeação e conceitualização dos objetos do mundo através de elementos textuais da classe dos substantivos, a de qualificação os caracteriza pelo uso de adjetivos. As categorias de ação e causação, em seus turnos, utilizam-se respectivamente dos elementos pertencentes às classes dos verbos e advérbios.

Dessa maneira, retomando e ratificando o que já foi anteriormente afirmado, tais elementos textuais – substantivos, adjetivos, verbos e advérbios – constroem temas que sustentam *frames* que, enfim, conduzem-nos a imaginários.

Metodologia de análise

A análise proposta se baseia então no exame dos elementos textuais – substantivos, adjetivos, verbos e advérbios – mais recorrentes nas capas de *Claudia* e seus temas desencadeados a partir de seus respectivos campos semânticos. Dessa maneira, pretende-se notar o *frame* que rotula a feminilidade e a condução de seus julgamentos implícitos, ou seja, o conseqüente imaginário compartilhado socialmente.

Doze capas de *Claudia* publicadas ao longo das últimas quatro décadas – três de cada década – são analisadas a fim de que notemos se os imaginários identificáveis no *corpus* experimentaram ao longo do período em questão algum tipo de renovação.

As capas de revista e os textos de forma geral dão testemunho das escolhas conscientes ou inconscientes que o sujeito realiza dentro das categorias de língua e dos modos de organização do discurso, tendo em vista as restrições impostas pelo quadro físico e mental da situação. (REBELLO, 2016, p. 87)

Uma vez que as capas, por se tratarem do primeiro contato que o possível leitor tem com a publicação, apresentam as intenções da revista, pretende-se notar o posicionamento de *Claudia* com relação aos anseios contemporâneos da mulher brasileira, observando-se se a revista tem se mantido conservadora ou vanguardista ao longo das últimas décadas.

Movimento de análise

Devido à limitação de espaço imposta pelo gênero, neste artigo os dados obtidos pela análise serão apresentados de maneira compilada nos gráficos a seguir, com informações relativas aos temas identificados nas edições investigadas.

Os indicativos de cada tema exposto nos gráficos são baseados na frequência com que certos elementos linguísticos de um mesmo campo semântico, ou seja, de um mesmo tema, se repetem nas capas analisadas.

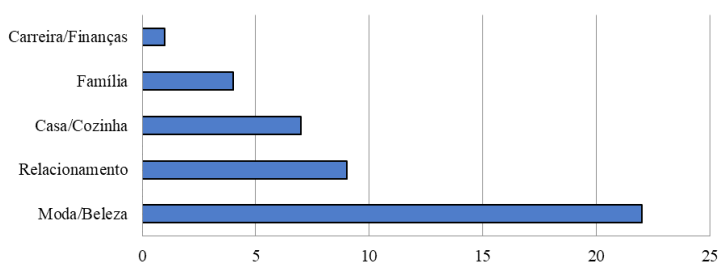


Gráfico 1 – Compilação dos temas abordados nas edições 280 (janeiro de 1985), 297 (junho de 1986) e 304 (janeiro de 1987).

Como se vê no gráfico acima, relativo à análise de capas de *Claudia* publicadas na década de 80, entre os anos de 1985 e 1987, nota-se que, devido a maior recorrência de elementos textuais dos campos semânticos

em questão, os três temas mais evidenciados são, respectivamente, *moda/beleza*, *relacionamento* e *casa/cozinha*, acarretados pela alta frequência da menção a elementos textuais como “maquiagem”, “cabelo”, “magra”, “celulite”, “visual”, “ciúmes”, “paixão”, “casamento”, “homens”, “maridos”, “sobremesas”, “saladas”, “salgados”, e outros que se referem às mesmas temáticas.

Assim, percebe-se, nas edições em apreço, um *frame* conservador acerca do feminino, que nos conduz a um imaginário de mulher ligado aos assuntos de cunho cosmético e doméstico, de quem se espera que seja bela e zelosa com os compromissos do lar e da família.

Nota-se que há uma menção tímida ao tema *carreira/finanças*, o que nos faz deduzir a pouca relevância do assunto para as leitoras de *Claudia* na época em questão.

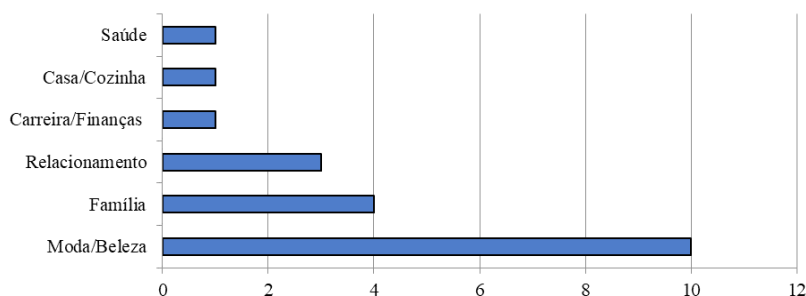


Gráfico 2 – Compilação dos temas abordados nas edições 365 (fevereiro de 1992), 380 (maio de 1993) e 439 (abril de 1998).

Já nos anos 90, de acordo com os dados obtidos pela análise realizada, o tema *casa/cozinha* é substituído em seu destaque por *família*. Contudo, nota-se a permanência das temáticas *relacionamento* e *moda/beleza*, que, assim como na década anterior, se mostram como os assuntos de maior evidência no *corpus*.

É pertinente observar que a citada substituição do tema *casa/cozinha* por *família* não altera consistentemente o imaginário anteriormente identificado, uma vez que ambos os temas conduzem a compreensão do âmbito doméstico.

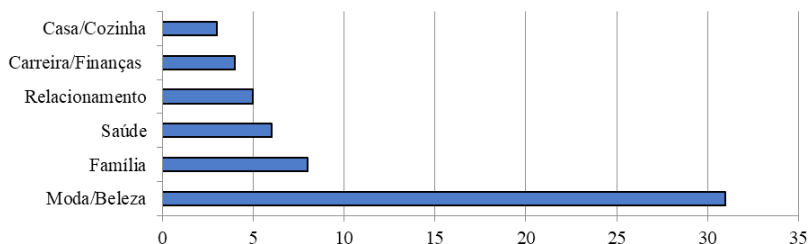


Gráfico 3 – Compilação dos temas abordados nas edições 9 (setembro de 2002), 44 (fevereiro de 2005) e 567 (dezembro de 2008).

Nos anos 2000 temos, mais uma vez, a recorrência mais acentuada de elementos textuais que sustentam o tema *moda/beleza* como o de maior destaque, seguidos por *família* e *saúde*.

Nota-se então que no período compreendido entre a década de 80 e anos 2000, os temas abordados nas capas da revista *Claudia* se mantiveram constantes, denunciando a manutenção de um imaginário sociodiscursivo conservador sobre a mulher, restringindo-a a assuntos relacionados à aparência física e ao domínio doméstico.

Contudo, é imprescindível comentar que em outubro de 2017 a Editora Abril apresenta um novo posicionamento editorial para a revista *Claudia*. Em evento dirigido à mídia, Abril anuncia a jornalista Ana Paula Padrão como editora-chefe da publicação e lança a campanha #EuTenhoDireito, prometendo que a partir de então a revista passaria a oferecer um espaço mais amplo de discussão dos assuntos relacionados aos direitos das mulheres.

Isto posto, as capas referentes à década de 2010 que compõem o *corpus* de análise do presente trabalho foram publicadas a partir de outubro de 2017, de modo que seja possível identificar se a nova postura editorial anunciada pela revista pode ser comprovada nas capas publicadas desde então.

Os dados de análise das capas do período em apreço, obtidos pelo exame de edições publicadas dentro do período compreendido entre fevereiro de 2018 e março de 2019, aparecem sintetizados no gráfico a seguir:

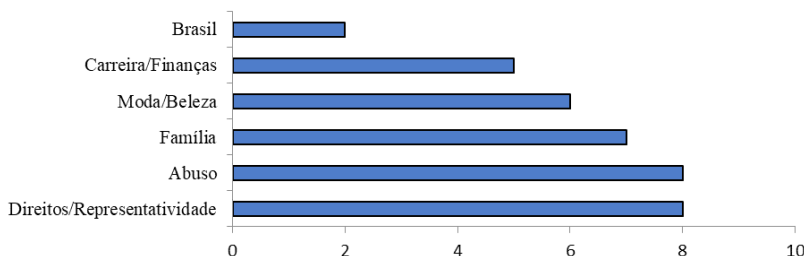


Gráfico 4 – Compilação dos temas abordados nas edições 57 (fevereiro de 2018), 683 (agosto de 2018) e 58 (março de 2019).

Os dados acima mostram que as capas das edições mais recentes de *Claudia* abordam, enfim, temas diferentes dos que eram até então tratados nos anos anteriores. Assim, nota-se então uma renovação consistente do imaginário de feminino que se vê nas capas, condizente com o anúncio feito pela editora no mês de outubro de 2017, em que foi declarado o compromisso de uma maior abordagem a temas renovados e mais relevantes ao cotidiano da mulher contemporânea, que busca por mais direito e inserção social efetiva.

O que se percebe é que se antes havia um tratamento explícito e irrestrito aos temas da aparência física e dos compromissos domésticos, conduzindo a um imaginário de mulher que deve ser vista a partir de seus atributos físicos e da qual se esperava dedicação exclusiva ou majoritária aos compromissos do lar, ocorre, a partir de 2018 uma atualização de tal compreensão. Uma vez que as temáticas da representatividade e do abuso contra a mulher passam a ser as mais recorrentes, torna-se inegável reconhecer a renovação dos imaginários sociodiscursivos das capas de revista *Claudia* em comparação às edições mais antigas.

Considerações finais

A análise apresentada indica resultados satisfatórios no que se refere ao objetivo da pesquisa, que é reconhecer se houve no período compreendido entre os anos 1985 e 2019 alterações relevantes no que diz respeito aos imaginários sociodiscursivos apresentados pelas capas da revista *Claudia*.

Como mostra a seção anterior, os dados da investigação denotam que as capas mais recentes, publicadas a partir de ano de 2018, expõem uma imagem do feminino emoldurada por temas majoritariamente relativos às temáticas da representatividade feminina, diferentemente do que ocorria nas décadas anteriores, em que a análise dos elementos textuais do *corpus* denuncia a altíssima recorrência de temas relacionados à vida doméstica.

Além dos elementos linguísticos analisados, é relevante ressaltar também que nas edições mais recentes de *Claudia* se observa uma maior variedade de modelos físicos nas estampas das capas. É possível que hoje sejam vistas em tais publicações fotografias de mulheres de aparências físicas mais variadas. Enquanto antigamente o padrão estético de mulher branca e magra se mostrava exclusivo nas capas da revista, nas edições atuais há mais espaço para que mulheres de diferentes cores, pesos e estaturas estejam em evidência.

Contudo, apesar de o presente trabalho ter como objetivo analisar apenas as capas da revista *Claudia*, é indispensável que seja relatada uma observação pertinente feita durante o processo de pesquisa. Ainda que seja inegável a consideração de que os imaginários sociodiscursivos das capas em questão tenham sofrido um processo relevante e consistente de atualização num passado recente, é facilmente notável que o interior da revista ainda não condiz exatamente com a renovação citada.

Um exemplo que ilustra a referida observação é a edição de nº 62, publicada no mês de junho de 2019. Na capa estampada pela atriz e apresentadora Ingrid Guimarães, não há menção direta a temas referentes ao domínio doméstico, sendo *trabalho*, *futebol*, *violência* e *sexualidade* os temas de destaque. Contudo, uma breve análise da revista mostra que das 172 páginas que compõem a publicação, apenas 33 tratam os temas das capas, sendo o restante majoritariamente composto por questões relativas ao âmbito do lar, como colunas de culinária e muitas publicidades de produtos de moda e beleza.

Assim sendo, os indicativos resultantes da pesquisa aqui apresentada mostram que houve uma renovação perceptível dos imaginários acerca do feminino nas capas de *Claudia*, mas não necessariamente na revista em si, que em seu interior ainda se mostra bastante conservadora, abordando temas muito similares aos das três décadas anteriores.

Referências

- CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso político*. Trad. Dilson Ferreira da Cruz e Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2005.
- _____. *Linguagem e discurso: modos de organização*. Trad. Ângela M. S. Corrêa et al. São Paulo: Contexto, 2008.
- GOUVÊA, Lúcia Helena; PAULIUKONIS, Aparecida Lino; MONNERAT, Rosane. Texto, cotexto e contexto: processos de apreensão da realidade. In: MARQUESI, Sueli Cristina; PAULIUKONIS, Aparecida Lino; ELIAS, Vanda Maria. *Linguística Textual e Ensino*. São Paulo: Contexto, 2017.
- KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1990.
- REBELLO, Ilana da Silva. Do mundo a significar ao mundo significado: estratégias linguísticas e discursivas na construção do(s) sentido(s) de capa de revista. In: FERES, Beatriz; MONNERAT, Rosane (orgs.). *Análises de um mundo significado – A visão semio-linguística do discurso*. Niterói: EDUFF, 2016.

Créditos das imagens

- REVISTA CLAUDIA, nº 280. São Paulo: Editora Abril, janeiro de 1985
- REVISTA CLAUDIA, nº 297. São Paulo: Editora Abril, junho de 1986
- REVISTA CLAUDIA, nº 304. São Paulo: Editora Abril, janeiro de 1987
- REVISTA CLAUDIA, nº 365. São Paulo: Editora Abril, fevereiro de 1992
- REVISTA CLAUDIA, nº 380. São Paulo: Editora Abril, maio de 1993
- REVISTA CLAUDIA, nº 439. São Paulo: Editora Abril, maio de 1998
- REVISTA CLAUDIA, nº 41/9. São Paulo: Editora Abril, setembro de 2002
- REVISTA CLAUDIA, nº 44/2. São Paulo: Editora Abril, fevereiro de 2005
- REVISTA CLAUDIA, nº 567. São Paulo: Editora Abril, dezembro de 2008
- REVISTA CLAUDIA, nº 57/2. São Paulo: Editora Abril, fevereiro de 2018
- REVISTA CLAUDIA, nº 683. São Paulo: Editora Abril, agosto de 2018
- REVISTA CLAUDIA, nº 58/3. São Paulo: Editora Abril, março de 2019
- REVISTA CLAUDIA, nº 62/3. São Paulo: Editora Abril, junho de 2019

A mulher militar: uma análise semiolinguística das capas da revista Verde-Oliva

Luciana Cavalcante Matos de Mello¹

Rosane Santos Mauro Monnerat²

Considerações iniciais

A guerra foi por muito tempo considerada um campo de atuação masculino. Segundo Carreiras (2006), o ingresso das mulheres nas Forças Armadas, no ocidente, teve início na década de setenta, trazendo mudanças a essa tradição.

No Brasil, a presença feminina ainda é um fato relativamente recente. No Exército Brasileiro, essa inserção ocorreu em 1992, na Linha Complementar. Desde então, novas portas foram surgindo para as mulheres, sendo a mais recente, a possibilidade de ingresso na Linha Bélica, em 2017.

A revista Verde-Oliva, por ser uma publicação que busca apresentar a seus leitores as atividades que são desenvolvidas no Exército Brasileiro (EB), retrata essa trajetória da mulher militar. Com base nas capas dessa revista, proceder-se-á a uma análise semiolinguística, observando os efeitos de sentido produzidos e a identidade da militar ao longo desse percurso.

1 Doutoranda em Estudos de Linguagem pela UFF, sob orientação da Prof^a. Doutora Rosane S. M. Monnerat.

2 Doutora. Área de concentração em Estudos de Linguagem.

A mulher militar: pressupostos teóricos e análise

O ingresso de mulheres nas Forças Armadas Brasileiras, de forma sistematizada³, iniciou-se na década de oitenta. A Marinha do Brasil (MB) foi a pioneira, criando o Corpo Auxiliar Feminino da Reserva, em 1980. Logo em seguida, foi promulgada a Lei 6.924, de 1981, possibilitando o ingresso de mulheres também na Força Aérea Brasileira (FAB), em 1982. E em 1992, o Exército Brasileiro recebeu integrantes do sexo feminino no já existente Quadro Complementar de Oficiais (QCO).

Uma característica semelhante pode ser observada no ingresso feminino das três Forças: a incorporação de mulheres ocorreu em áreas auxiliares, ou seja, em quadros não combatentes. Cabe pontuar, entretanto, uma diferença na inserção feminina no Exército. Embora o ingresso nessa instituição tenha ocorrido cerca de uma década após o das demais, as mulheres foram admitidas em um Quadro integrado por homens e mulheres: o QCO. A revista Verde-Oliva nº133 (EXÉRCITO BRASILEIRO, 1992) retratou esse momento e a referida capa será comentada posteriormente.

Gradativamente, as oportunidades para as mulheres foram sendo ampliadas nas três Forças. A FAB (2017) foi a primeira a incorporar mulheres em sua Academia, primeiro como intendentes, em 1995, e, depois, em 2003, como cadetes do Curso de Formação de Oficiais Aviadores. A MB passou a admitir o ingresso de mulheres na Escola Naval em 2014.

No Exército Brasileiro, a inserção na linha combatente foi determinada pela Lei nº 12.705, seguindo uma tendência, pontuada por Castelão (1999) e Carreiras (2006), de outros países do Ocidente. Nessa lei, em seu artigo 7º, lê-se: “O ingresso na linha militar bélica de ensino permitido a candidatos do sexo feminino deverá ser viabilizado em até 5 (cinco) anos a contar da data de publicação desta Lei” (BRASIL, 2012).

Fruto dessa lei, estudos foram feitos, culminando com a abertura de concurso para a Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx) em 2016 e consequente ingresso de mulheres na linha bélica em 2017. Após concluírem seu ano de formação na EsPCEEx, as mulheres iniciaram, em 2018, sua formação na Academia Militar das Agulhas

3 Consideramos um ingresso sistematizado aquele que prevê um ingresso com plano de carreira estabelecido, possibilitando a ascensão nos postos e graduações da instituição e entrada continuada.

Negras (AMAN). Atualmente, elas podem optar por duas (Serviço de Intendência e Quadro de Material Bélico) das sete Armas.

Em face do exposto, percebe-se que as Forças Armadas foram, por muito tempo, um espaço ocupado apenas por homens. Isso deve-se à associação da arte da guerra ao arquétipo masculino. Carreiras (2006) destaca a existência de tendências sociológicas globais (*global sociological trends*), que vêm promovendo mudanças e possibilitando que esse campo de atuação passe a ser integrado também por mulheres. Segundo a autora,

No começo do século XXI, apesar da considerável heterogeneidade relacionada às políticas de integração, todos os países da Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN) haviam admitido e aumentado o número de mulheres em suas forças armadas. Durante as últimas quatro décadas várias restrições foram retiradas; as mulheres foram progressivamente autorizadas a ingressar em academias militares e tiveram acesso a uma ampla variedade de postos e funções. Em 2000, cerca de 280.000 mulheres estavam servindo nas forças da OTAN (CARREIRAS, 2006, p. 22, tradução nossa)⁴.

No Brasil, a porcentagem de integrantes do sexo feminino ainda é pequena, mas nota-se um aumento gradativo. Em 2017, as condições eram as seguintes: 22.253 mulheres nas Forças Armadas, em torno de 6% diante do efetivo total de 322.940 pessoas (BRASIL, 2017). Com a abertura para a área combatente no EB, essa estatística tende a aumentar.

Bourdieu (2010) propõe uma dualidade de espaços: o mercado e a casa. Culturalmente, associa-se a mulher à casa e o homem, ao mercado, com as atribuições que esses dois espaços designam, propondo a divisão do trabalho atrelada ao gênero. DaMatta também descreve dois espaços, denominando-os de *casa* e *rua*. O autor afirma que a rua, com sua “rígida divisão de serviços tem marcado, no Brasil, homem e mulher”

4 “By the beginning of the twenty-first century, despite a considerable heterogeneity regarding integration policies, all North Atlantic Treaty Organization (NATO) countries had admitted and increased the number of women in their armed forces. During the past four decades various restrictions have been lifted; women have been progressively allowed to enter military academies and given access to a wider variety of positions and functions. In 2000, around 280,000 women were serving in NATO forces” (CARREIRAS, 2006, p. 22).

(DAMATTA, 2013, s/p). Esse signo assemelhar-se-ia ao termo *mercado*, proposto por Bourdieu, local onde a presença masculina é predominante.

Seguindo a lógica proposta pelos autores, os quartéis constituiriam um desses espaços designados como ‘mercado’, lugar culturalmente associado aos homens. Isso refletiria no acesso tardio das mulheres à carreira das armas. Os arquétipos que circulam na sociedade parecem reforçar essa divisão dos espaços, consequentemente promovendo divisão nas atividades que homens e mulheres desempenham.

Retomando o postulado de Carreiras, com as tendências sociológicas globais, espaços anteriormente atribuídos aos homens passam a ser compartilhados com as mulheres. De igual forma, os homens passam a ocupar áreas antes associadas às mulheres, conforme: “Casa e rua se misturarão ao lado das tarefas masculinas e femininas. O mundo não acabará, simplesmente ficará mais misturado e mais interessante” (DAMATTA, 2013, s/p).

O ingresso feminino nas Forças Armadas mostra esse compartilhar de espaços. Inicialmente o lugar das mulheres na instituição era em atividades complementares (“a casa”), ficando o combate (“o mercado”) restrito aos homens. Com o acesso à linha bélica, essa divisão vem, aos poucos, sendo alterada. Cada vez mais os limites de atuação no campo de trabalho diminuem e a binariedade mulher-casa / homem-mercado tende a enfraquecer. Essa inserção no espaço militar, mais especificamente no EB, está registrada de diversas formas das quais elegemos, para análise, as capas da revista Verde-Oliva, publicação que traz aquilo que há de novo na Força. Para proceder a referida análise, basear-nos-emos nos pressupostos teóricos da Semiologia e da Semiótica.

Charaudeau, em sua teoria Semiologia de Análise do Discurso, propõe uma análise que integra tanto aspectos linguísticos quanto fenômenos relacionados à situação de comunicação. Dentre as noções centrais dessa teoria, serão destacadas duas: a noção de contrato de comunicação e o duplo processo de semiotização do mundo.

Charaudeau (2014, p. 56) apropria-se do termo contrato, oriundo do domínio jurídico e o aplica a sua teoria, afirmando que o contrato de comunicação impõe restrições, mas também possibilita estratégias. Ao pensar no contrato de comunicação ‘capa de revista’, percebe-se que é um contrato que possui uma estrutura recorrente, predominantemente caracterizado por textos verbo-visuais. O texto verbal precisa

ser sucinto, sendo essa uma de suas restrições, sem que, no entanto, sua função comunicativa seja comprometida.

Na revista Verde-Oliva, essa estrutura contém o nome da revista com o brasão e o nome Exército Brasileiro, posicionados na parte superior da capa. Além disso, há uma manchete e uma imagem relacionadas à matéria de maior destaque na edição. Ao eleger uma matéria para integrar a capa, o sujeito enunciador utiliza-se de estratégias de forma a despertar o interesse do leitor pela revista. O contrato das capas da Verde-Oliva prevê que a temática precisa tratar de atividades e novidades relacionadas ao emprego do Exército, por isso, está intimamente ligado ao contexto sociocultural em que está inserida.

A fim de transformar a realidade (mundo a significar) no real (mundo significado) (CHARAUDEAU, 2017), o enunciador precisará observar um duplo processo de semiotização do mundo: o de transação e o de transformação, cada um, com seus princípios.

O processo de transação leva em consideração princípios como a alteridade (quem é o outro a quem o projeto é direcionado), a pertinência (aquilo que é apropriado à finalidade e à situação de comunicação), a influência (a intencionalidade de determinado ato de comunicação e o resultado que se deseja obter) e a regulação (a manutenção do projeto, evitando rupturas).

O processo de transformação (CHARAUDEAU, 2015), por sua vez, engloba cinco princípios: a identificação (nomeia-se um objeto); a qualificação (apresentam-se características do objeto nomeado), a ação (mostram-se as ações realizadas ou sofridas pelo objeto), causação (expõem-se os motivos pelos quais o objeto realiza ou sofre determinada ação) e a modalização (avaliam-se o objeto, suas características, suas ações e suas causas).

O primeiro processo rege o segundo, na medida em que as escolhas do processo de transformação são sobredeterminadas pelo de transação. Essas escolhas precisam seguir critérios de coesão a fim de que haja um concatenamento e um sequenciamento das ideias. A progressão textual, promovida pelos critérios de coesão, facilita a intercompreensão entre os parceiros do projeto de comunicação. Dentre os mecanismos de coesão estão a referenciação e sequenciação, assim definidos por Koch:

A coesão referencial é a que se estabelece entre dois ou mais componentes da superfície textual que remetem a (ou permitem recuperar) um mesmo referente (que pode, evidentemente ser acrescido de outros traços que se lhe vão agregando textualmente); a coesão sequencial é aquela que diz respeito aos procedimentos linguísticos por meio dos quais se estabelecem diversos tipos de interdependência semântica e / ou pragmática entre enunciados (ou partes de enunciados) à medida que se faz o texto progredir: recor-rência ou progressão (KOCH, 1988, p. 20).

Deter-nos-emos na coesão referencial, pontuando dois tipos: a endofórica e a exofórica. A endofórica caracteriza-se pelo fato de que o referente está presente no texto. A exofórica, por sua vez, é marcada por haver uma remissão feita de um referente extratextual, não recuperável na superfície explícita do texto, mas na enunciação (KOCH, 1990, p. 20).

Ao pensarmos no texto visual, duas questões serão consideradas: a relação entre imagem e texto verbal (BARTHES, 1990) e a questão da cor como informação (GUIMARÃES, 2001).

Barthes mostra que as relações entre texto visual e texto verbal manifestam-se por dois modos: ancoragem e *relais*. A ancoragem ocorre quando “o texto conduz o leitor por entre os significados da imagem, fazendo com que se desvie de alguns e assimile outros” (BARTHES, 1990, p. 33), enquanto *relais* estabelece uma relação de complementaridade entre a palavra e a imagem. Há uma relação de interdependência entre as informações verbais e as imagéticas. Citaremos ainda Souza que postula a existência de uma outra relação: a de dissensão (SOUZA *apud* MONNERAT, 2013, p. 417), quando há um conflito entre visual e verbal.

No que diz respeito à cor, Guimarães (2001) afirma que a cor é um processo comunicativo na qual há três⁵ dimensões, das quais destacaremos a dimensão terciária. Essa dimensão, também denominada de simbólica, é culturalmente estabelecida e, por isso, o autor destaca a importância do uso adequado da cor como informação. Ao tratar do código terciário, ele afirma que “É desta forma que a cor, mesmo como parte da sintaxe visual,

5 Guimarães postula a existência de três dimensões da cor: a primária envolve a percepção óptica e neurológica; a secundária, os códigos da linguagem; e a terciária, os códigos culturais (GUIMARÃES, 2001).

assumirá, no seu papel de informação cultural, a função de texto, neste sentido carregado de simbolismo” (GUIMARÃES, 2001, p. 86). Um dos exemplos desse código simbólico, citado por Guimarães, é a oposição vida-morte associada, respectivamente, ao branco-preto, como simbologia ocidental.

No Exército, o verde-oliva deixou de ser uma simples qualificação objetiva da cor do uniforme e parece estar revestido da subjetividade de uma identidade, conforme nome da revista. Muito mais do que uma simples cor terciária que representa a coloração da azeitona, como definem os dicionários; o verde-oliva vem sendo utilizado como um código simbólico: uma marca identitária da instituição. Os uniformes também estão permeados pela cor como informação. As cores da boina, por exemplo, têm seu sentido particular. Apenas citando uma dessas cores, a azul-ferrete é usada por alunos de algumas escolas de formação. Nota-se como a cor das peças do uniforme reveste-se de um simbolismo estabelecido culturalmente e compartilhado no cotidiano e nas publicações da instituição.

Woodward (2000, p. 8) postula que “as identidades adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas”, mostrando como os símbolos marcam e caracterizam a identidade. A autora propõe que há uma associação entre a identidade de uma pessoa e aquilo que essa pessoa usa. Alguns dos sistemas representacionais citados pela autora incluem, por exemplo, uma bandeira nacional, um uniforme etc. A frase de Costa (EXÉRCITO, 2016a), ao descrever o uniforme militar como parte de sua identidade, ratifica esse postulado, conforme: “a farda não é uma veste que se despe com facilidade e até com indiferença, mas uma outra pele, que se adere à própria alma, irreversivelmente para sempre”.

Castro (2004), ao mencionar o termo ‘espírito das Armas’, apresenta uma identidade voltada não apenas para um indivíduo, mas para um determinado grupo social. Essa identidade coletiva compartilha “[...] regras de conduta mais ou menos obrigatórias e um estoque de símbolos comuns (emblemas, canções, motes, patrono etc.)” (CASTRO, 2004, p. 59). Veremos um pouco mais desse simbolismo a seguir.

Optou-se por construir o *corpus* com capas de revista que apresentassem a mulher militar, desde seu ingresso, em 1992, até os dias atuais. Dentre as peças que satisfaziam esse critério, foram selecionadas quatro. Passaremos, então, a análise dessas capas, que estão disponíveis na página do Exército Brasileiro na internet.

O contrato de comunicação das capas é marcado por informações sucintas: uma imagem e um breve texto relacionados à matéria considerada principal. Todas as edições têm o nome da revista, Verde-Oliva, no topo da capa. E as edições dos últimos anos apresentam ainda o termo Exército Brasileiro, logo abaixo do nome da revista, e o brasão do Exército, ao lado. O contrato das capas precisa despertar o interesse do leitor pela leitura da revista.

Apesar de não ser exclusivamente dedicada a militares, esse parece ser o público predominante da publicação, fato que precisa ser considerado na semiotização do mundo proposta. O processo de transação, que leva em conta o princípio da alteridade (o outro a quem o projeto é direcionado), irá reger as escolhas do processo de transformação. Deve-se pensar também no conhecimento de mundo do destinatário, considerando a proximidade desse público com a caserna, a fim de evitar rupturas no contrato (princípio de regulação).

A primeira capa constitutiva do *corpus* foi publicada em 1992, ano em que as primeiras mulheres ingressaram no Exército Brasileiro, no Quadro Complementar de Oficiais (QCO). A revista introduz essa informação a seu público, projetando uma nova identidade militar.



Figura 01 – Capa da revista Verde-Oliva nº133.

Fonte: EXÉRCITO BRASILEIRO, 1992.

Nota-se que o texto verbal não tem relação com o visual, pois o verbal trata do paraquedismo militar (que à época não era aberto ao ingresso de mulheres) e de um tipo específico de ponte. Percebe-se, então, uma relação de dissensão entre texto visual e texto verbal. O visual refere-se à matéria sobre o ingresso feminino na Força e o verbal, aos temas supracitados. Assim, o leitor é introduzido à temática da inserção feminina nas fileiras do Exército Brasileiro apenas pelo texto visual.

Apresenta-se uma fotografia do rosto de uma jovem, com enquadramento dando destaque a sua face direita, levemente inclinada para baixo. A maquiagem suave e a predominância de cores neutras trazem um tom de delicadeza e discrição.

A face apresentada poderia causar estranhamento em uma capa de revista militar, à época, não fosse pelos indícios fornecidos pelo texto visual. Percebe-se que a imagem remete à face de uma militar devido a um símbolo, a boina verde-oliva com seu brasão do EB. Ainda é possível perceber, nesse texto visual, dois índices: o coque, penteado padrão para as militares que não possuem cabelos curtos, e o brinco em formato de estrela, talvez uma alusão à estrela do oficialato. O nome da revista posicionado próximo à boina também reforça a temática da presença feminina no EB.

Talvez pelo fato de a mulher ter ingressado no Quadro Complementar, quadro destinado a áreas administrativas, magistério e de assessoramento da Força, a capa restringiu-se a mostrar a face de uma jovem. Não há exposição de qualquer outro signo (armas, equipamentos etc.) relacionado à atividade-fim da Força Terrestre. Uma síntese dessa primeira capa seria a associação do signo *mulher* ao signo *militar*.

A segunda capa selecionada foi publicada no ano de 2006, ano em que as duas primeiras mulheres concluíram o Curso Básico Paraquedista.



Figura 02 – Capa da revista Verde-Oliva nº187

Fonte: EXÉRCITO BRASILEIRO, 2006

Nesta capa, há uma relação de complementaridade entre verbal (“Pára-quedistas: elas chegaram lá!”) e visual. A imagem e a manchete caminham juntas na construção do sentido.

Na imagem, em posição central, há duas militares, sorrindo, equipadas, trajando o uniforme camuflado. Vale destacar que a cor do uniforme (camuflado) é um código terciário que traz o simbolismo do operacional. Ao fundo, é possível notar alguns paraquedistas no ar. Ainda uma outra peça do uniforme, característica dos paraquedistas, pode ser notada: o “bute marrom”. A cor marrom associada ao coturno atua em uma dimensão simbólica, conforme: “Teve seu uso autorizado oficialmente, a partir do ano de 1946, [...] a citada bota ortopédica, que passou a ser *um dos principais símbolos do militar paraquedista*” (EXÉRCITO, [20??], grifo nosso).

Como lemos, nota-se que essa peça do fardamento, mais especificamente sua cor, é um símbolo que promove a construção de uma identidade: a identidade paraquedista. O ‘bute marrom’ dos paraquedistas em oposição ao ‘coturno preto’ dos demais militares marca a diferença identitária, ratificando o postulado de Woodward (2000) de que os símbolos caracterizam a identidade. Assim, o simples fato de as

duas militares estarem usando o coturno marrom já indica que fizeram o Curso Paraquedista e que servem na Brigada Paraquedista. Castro (2004) também pontua esse compartilhar dos símbolos, marcando o pertencimento a um grupo social.

No texto verbal, percebe-se que, no processo de transformação, as escolhas lexicais promovem uma coesão exofórica. Palavras são empregadas de forma a fazer referência a algo da situação de comunicação. O pronome pessoal ‘elas’, por exemplo, refere-se a algo extralinguístico, possibilitando a conexão entre verbal e visual, na medida em que *elas* remete às duas mulheres da imagem. Nota-se, ainda, que, em um sentido mais amplo, o pronome ‘elas’ refere-se a algo extratextual, às mulheres de forma geral.

De igual forma, o advérbio de lugar empregado ‘lá’ tem a propriedade de indicar uma posição específica, que poderia estar explícita no texto ou implícita. Percebe-se que esse advérbio, da capa em questão, está ligado a um referente externo ao texto. No entanto, esse *lá* não é um lugar que possa ser diretamente apontado. A referenciação proposta por esse termo é acionada pelo campo semântico ‘paraquedistas’, em uma coesão exofórica. *Lá* remete ao lugar almejado. O conhecimento enciclopédico a respeito das dificuldades para realizar e obter êxito no Curso Paraquedista é o responsável pela atribuição de seu referente. “*Elas chegaram lá!*” indica um espaço em que, anteriormente, as mulheres não estavam, expressando uma conquista. Um espaço e uma identidade outrora exclusivamente masculinos (homem-mercado) (BOURDIEU, 2010) passam a ser divididos com as mulheres (mulher – “também mercado”). Texto verbal e texto visual atuam conjuntamente, promovendo uma mudança na cultura organizacional. A partir de então, além de poderem ser nomeadas como militares, elas podem ser designadas como paraquedistas, revelando a intencionalidade das escolhas do processo de transformação. O emprego do ponto de exclamação parece trazer destaque ao discurso, reforçando o efeito de sentido, em um tom de admiração pela conquista, por exemplo.

A terceira capa que será analisada foi publicada no ano de 2016. Com a aproximação do concurso para a linha de ensino militar bélico, a revista Verde-Oliva teve a seguinte capa em sua edição 233:



Figura 03 – Capa da revista Verde-Oliva n°233

Fonte: EXÉRCITO BRASILEIRO, 2016b.

O texto visual apresenta a Academia Militar das Agulhas Negras como pano de fundo, mais especificamente, seu Conjunto Principal 1 (CP1) e seu jardim. Percebe-se a inclusão do brasão do Exército Brasileiro, na foto, na lateral da fachada do CP1, talvez como forma de situar um leitor que desconheça tratar-se de um prédio militar. A aposição desse símbolo no prédio propicia uma associação do CP1 ao EB.

É possível perceber que a foto da capa foi tirada de um patamar mais elevado. Nesse local, nota-se uma jovem, do lado esquerdo da capa, trajando uma blusa branca e olhando para a direita e para o alto, com um leve sorriso. A jovem está com os cabelos presos em forma de rabo de cavalo, tem como acessórios apenas brincos discretos e está com as mãos sobrepostas, posicionadas na altura da cintura. Essa mesma jovem aparece também do lado direito, trajando o 8º uniforme, usando a boina azul ferrete, símbolo característico do uniforme de cadete. Desta vez, ela aparece séria, prestando continência. Sendo a revista do ano de 2016, pode-se dizer que a fotografia da capa introduz a temática da mulher como cadete e, conseqüentemente, combatente.

O texto verbal está em relação de complementaridade com o visual, conforme: “Mulher Combatente: a novidade na Força Terrestre!”,

em letras brancas e “Conheça as diferentes Carreiras Militares do Exército.”, em amarelo. Assim promove-se a divulgação de como as mulheres podem ingressar no EB, conferindo destaque à possibilidade de ingresso na Linha Bélica. As escolhas do processo de transformação incumbem-se dessa promoção. A mulher é, dessa vez, qualificada como combatente. Afirmar-se que é uma *novidade*. Opta-se por utilizar o ponto de exclamação, acentuando o efeito de sentido, trazendo emoção ao discurso. O verbo adotado (conheça) incumbe-se de convidar o leitor a folhear a revista e a descobrir mais sobre as possibilidades de ingresso no EB, em uma visada de captação (CHARAUDEAU, 2015).

No visual, a junção de passado/sonho (lado esquerdo) e futuro/realização (lado direito) revela uma mulher que opta pela carreira das Armas e atinge seu objetivo, levando o leitor a considerar conhecer “as diferentes Carreiras Militares do Exército”.

A última capa a ser analisada é a da edição nº 245, do ano de 2019. Seu texto é predominantemente visual, conforme veremos a seguir.



Figura 04 – Capa da Revista Verde-Oliveira nº245

Fonte: EXÉRCITO BRASILEIRO, 2019.

O texto verbal, em complementaridade com o visual, é posicionado na face da militar em cor branca e consiste do seguinte enunciado:

“O ingresso na Força Terrestre”. Para aqueles que se enveredam na leitura da revista, há artigos sobre cada uma das instituições que formam os novos integrantes do EB. Interessante ressaltar que todas essas instituições permitem o ingresso de mulheres em seus quadros.

Em semelhança à revista nº 133, de 1992, apresenta-se apenas parte do rosto de uma militar. Entretanto, a forma como a imagem desses dois rostos é projetada parece bastante distinta. Enquanto na revista da década de noventa, a militar aparece com o rosto levemente inclinado para baixo, em um tom de timidez, na edição nº245, há uma postura altiva, com olhar fixo no horizonte. A delicadeza da imagem da revista nº133 cede espaço à operacionalidade dessa última.

Outra importante diferença reside nas cores desses rostos. Na edição de 1992, a militar usa uma maquiagem moderada ao passo que em 2019, essa maquiagem dá lugar à camuflagem. O verde-oliva passa a ser a cor (código terciário) dessa militar.

Considerações finais

Pela análise das capas da revista Verde-Oliva, é possível construir não apenas um registro histórico da trajetória da mulher militar no Exército, mas também uma identidade. Do ingresso em 1992 às conquistas em áreas anteriormente exclusivas aos homens, como a participação em cursos operacionais, missões de paz e o recente ingresso na linha bélica; as capas refletem essa construção. Mostra-se a mulher ocupando novas posições, inserindo-se, aos poucos, no espaço “mercado” (BOURDIEU, 2010).

No processo de transformação (CHARAUDEAU, 2015, p. 41), percebe-se que o princípio de identificação agrega à militar o signo *paraquedista*, nomeando-a como alguém que conquistou um curso operacional de destaque no EB. Ainda nesse processo, a militar é qualificada como *combatente*, sendo, conseqüentemente, inserida na atividade-fim da Força Terrestre. Assim, a identidade constrói-se no cotidiano, por meio da linguagem e do discurso. As capas são apenas uma das formas pelas quais essa identidade revela-se no discurso e perpetua-se historicamente.

Referências

- BARTHES, Roland. *O óbvio e o obtuso*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- BRASIL. *Lei nº 6.924*. 1981.
- _____. *Lei nº 12.705*. 2012.
- CARREIRAS, Helena. *Gender and the military. Women in the armed forces of western democracies*. New York: Routledge, 2006.
- CASTELÃO, M. P. L. Homens e mulheres em Armas: duas dinâmicas de identidade? In: *Nação e Defesa*, n. 88, p. 113-1337. Lisboa: Instituto de Defesa Nacional, 1999.
- CASTRO, Celso. *O espírito militar*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- CHARAUDEAU, Patrick. *Os estereótipos, muito bem, os imaginários, ainda melhor*. In: *Entrepalavras*, v. 7. Traduzido por André Luiz Silva e Rafael Magalhães Angrisano. Fortaleza, 2017.
- _____. *O discurso das mídias*. São Paulo: Contexto, 2015.
- _____. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2014.
- DAMATTA, Roberto. Quem arrumará a cama? In: *Revista Época*. 2013. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/opiniao/roberto-damatta/noticia/2013/04/quem-arrumara-cama.html>. Acesso em: 06/02/2019.
- EXÉRCITO BRASILEIRO. *Página da Brigada Paraquedista*. Disponível em www.bdainfpqdt.eb.mil.br. [20??]. Acesso em 07/11/2018.
- _____. *Noticiário do Exército Especial*. Brasília: Centro de Comunicação Social do Exército, 2016a. Disponível em: http://www.eb.mil.br/web/midia-impressa/noticiario-do-exercito/-journal_content/56/16541/7708321?refererPlid=16560. Acesso em 01/08/2019.
- _____. *Página oficial do Exército Brasileiro*. 2018a. Disponível em <http://www.eb.mil.br/>. Acesso em 07/11/2018.
- FORÇA AÉREA BRASILEIRA. *Página oficial da Força Aérea Brasileira*. 2017. Disponível em: www.fab.mil.br/noticias/mostra/30520/MULHERES%20-%20Em%202017,%20ingresso%20das%20mulheres%20na%20FAB%20completa%2035%20anos. Acesso em: 07/11/2018.

- GUIMARÃES, Luciano. *A cor como informação: A construção biofísica, linguística e cultural da simbologia das cores*. São Paulo: Annablume, 2001.
- KOCH, Ingedore. Principais mecanismos de coesão textual em Português. In: *Cadernos de estudos linguísticos*. Campinas: Unicamp, 1988. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636762/44> 83 Acesso em: 24/11/2018.
- _____. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1990.
- MARINHA DO BRASIL. Página oficial da Marinha do Brasil. 2018. Disponível em: www.marinha.mil.br/content/mulher-na-marinha. Acesso em: 07/11/2018.
- MONNERAT, Rosane S. M. A imagem no discurso publicitário: texto verbal e não verbal podem estar em conflito? In: MENDES, E.; MACHADO, I.; LIMA, H.; LYSARDO-DIAS, D. (Org.). *Imagem e discurso*. Belo Horizonte: NETII /FALE-UFGM, 2013.
- WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz (Org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

Créditos das imagens

- EXÉRCITO BRASILEIRO. *Verde-Oliva N°244*. Brasília: Centro de Comunicação Social do Exército, 2018b.
- _____. *Verde-Oliva N°233*. Brasília: Centro de Comunicação Social do Exército, 2016b.
- _____. *Verde-Oliva N°187*. Brasília: Centro de Comunicação Social do Exército, 2006.
- _____. *Verde-Oliva N°133*. Brasília: CComSEx, 1992.

(Con)fusão de *Ethos*: a construção da identidade de jornais populares e de seus leitores sob uma análise semiolinguística do discurso

Elenita Arguelles de Vargas

Introdução

Este trabalho busca identificar e analisar, com base na Teoria Semiolinguística do Discurso (CHARAUDEAU, 2005, 2010, 2016, 2018), de que maneira os *ethé* dos jornais populares *Meia Hora de Notícias* (RJ) e *Super Notícia* (MG) se constroem e se manifestam.

Para tanto, destacamos, como *corpus*, uma manchete de capa de cada jornal, no intuito de analisar a relação estabelecida entre o jornal e o seu público-alvo, debruçando-nos sobre duas análises que se delinham por meio de traços comparativos. Sob essa perspectiva, temos como pressuposto que o *ethos* é construído a partir de uma relação de identificação com esse público. Ressaltamos, ainda, que, de acordo com os conceitos estabelecidos por Charaudeau (2016), a respeito dos sujeitos do discurso – que serão mais bem explicitados na seção a seguir –, os tabloides estariam ocupando o lugar de enunciador, enquanto o público-leitor, o lugar de destinatário.

Temos como hipótese principal o estabelecimento de uma fusão, que se efetivaria entre as identidades dos sujeitos envolvidos no discurso produzido pelo *Meia Hora* e pelo *Super*. Destarte, é possível depreender que os tabloides em tela afastam-se do princípio de neutralidade, considerado intrínseco ao próprio meio jornalístico. Tal princípio é de grande apreço na esfera midiática, visto que a pressuposta neutralidade

é convergida em credibilidade diante do público almejado e da sociedade da qual esse público faz parte.

Ao manter em pauta a relação entre o jornal e o seu público-leitor, cumpre destacar o estabelecimento de um *contrato comunicativo*. Ou seja, de acordo com Charaudeau (2016, p. 56), há um contrato que se instaura entre os sujeitos do ato de linguagem. Segundo a Semiologia, esses sujeitos são sobredeterminados pelas condições de produção que envolvem esse ato. Isto posto, a autonomia desses sujeitos é restringida.

À vista disso, o presente estudo se constitui do seguinte modo. Seguindo a introdução, apresenta-se, na segunda seção, a metodologia utilizada em nossa análise. A seguir, na terceira seção, expõem-se os princípios teórico-metodológicos relacionados à Semiologia. Em sequência, na quarta seção, desenvolve-se o capítulo que se refere ao *Ethos* e à Enunciação; na quinta seção, apresenta-se o aporte teórico do domínio jornalístico. Em seguida, na sexta seção, destacam-se a análise propriamente dita do *corpus* e os resultados obtidos por meio dessa análise. Por fim, na sétima seção, discorre-se acerca de algumas considerações a respeito do estudo aqui apresentado, seguidas das referências utilizadas.

Com base no conceito de contrato comunicativo acima explicitado, definiremos, na próxima seção, a nossa metodologia de análise.

Material e métodos

A teoria semiológica nos propicia a análise do jogo de identidades, ou seja, do jogo de máscaras arquitetado no âmbito dos *atores sociais* – sujeitos psicossociais – e as suas várias *identidades discursivas* dentro de um determinado contexto social. É preciso, para tanto, levar em consideração a dimensão linguística em que o discurso é produzido, sem deixar de lado as posições sociais dos *parceiros* envolvidos no ato de linguagem.

É mister ressaltar que o nosso *corpus* é constituído de manchetes, que apresentam um composto relevante de recursos linguístico-discursivos, evidenciando o uso de uma linguagem mais informal, que facilita um diálogo com um público considerado “não elitizado”. Desse modo, é

possível entender que os jornais *Meia Hora* e *Super Notícia* parecem dar voz ao próprio público visado.

Sob esse viés, salientamos que os leitores escolhem o seu jornal a partir de seu posicionamento diante do mundo e da sua própria identidade. Assim, o modo como as informações são noticiadas pelos tabloides em pauta favorece essa escolha, reforçando a aparente relação de identificação que se define entre os sujeitos jornal e público.

Cumpre destacar que, na análise das capas dos jornais *Meia Hora* e *Super Notícia*, se delineia uma proposta comparativa entre os dois jornais populares, por meio de semelhanças atinentes à abordagem de temas mais complexos, tais como grandes decisões políticas, temática que focalizamos em nosso *corpus*.

A partir do exposto, apontamos como objetivos principais do nosso estudo: (i) investigar: o movimento de construção da identidade do *Meia Hora de Notícias* e do *Super Notícia*, associado ao conceito de *ethos*; a estratégia de aproximação (quase fusão) entre o jornal e o seu público por meio de suas manchetes; (ii) estudar/verificar o modo como o jornal apresenta as manchetes relacionadas à política e a que público-alvo espera atingir; e (iii) identificar as marcas linguísticas de subjetividade inseridas nas manchetes de capa dos jornais focalizados (escolhas discursivas – identificação com o seu público-alvo).

Para tratar dos conceitos concernentes à teoria Semi linguística de Análise do Discurso, destacamos a próxima seção.

A análise semi linguística do discurso: um panorama

A Teoria Semi linguística de Análise do Discurso, fundada pelo linguista Patrick Charaudeau em 1980, centra-se sobre uma linguística do discurso, ao tratar da problemática do ato de linguagem em interface com a Enunciação e a Pragmática.

Sob essa perspectiva, destacaremos alguns conceitos fundamentais, tais como as definições de *sentido de língua*, que corresponde ao sentido das palavras, em que se pode não levar em consideração o sujeito – simbolização referencial; relação de transparência entre linguagem e o mundo; e *sentido de discurso*, que estabelece uma relação entre os enunciados e os dados da situação – significação social resultante do

emprego das palavras; relação de opacidade entre a linguagem e o mundo (visão simbolizada). Isto é, os enunciados e os vocábulos não significam em si mesmos.

De acordo com Charaudeau (2005), o sujeito do ato de linguagem é dotado de intencionalidade e impõe através da língua (com sua dupla articulação entre os planos da expressão e do conteúdo) um procedimento de semiotização do mundo. Esse processo se dá como uma espécie de “tradução” do mundo a partir de uma forma dotada de sentido; e cada forma selecionada para a semiotização do mundo representa um sentido.

A título de especificação, colocamos em evidência o duplo processo pelo qual a semiotização do mundo se estabelece. A saber: (i) *processo de transformação*, que, segundo Charaudeau (2005), compreende quatro tipos de operações: *identificação*, *qualificação*, *ação* e *causação*; e (ii) *processo de transação*, que se realiza de acordo com quatro princípios: *princípio de alteridade* (troca), *princípio de pertinência* (saberes compartilhados), *princípio de influência* (finalidade intencional) e *princípio de regulação* (regulação do jogo de influências).

A construção de sentido se desenrola de um sujeito para o outro, dentro de um contrato, que determina as escolhas possíveis. Por essa razão, Charaudeau (2005) desenvolve um modelo tripartido de construção de sentido: *situacional* (*competência situacional*); *discursivo* (*competência discursiva*); e *semiollingüístico* (*competência semiollingüística*).

Segundo Charaudeau (2016, p. 56), os sujeitos do ato de linguagem estão, em parte, submetidos a um *contrato comunicativo*, que envolve as condições de produção em um *espaço de estratégias* (manobras), que se instaura dentro de um *espaço de restrições*. São eles: (i) *seres do fazer* (mundo real; circuito externo – *identidade social*: sujeito comunicante, EUc e sujeito interpretante, TUi); e (ii) *seres do dizer* (mundo da palavra; circuito interno – *identidades discursivas*: sujeito enunciatador, EUe e sujeito destinatário, TUD). Dessa forma, o ato de linguagem será encenado por duas entidades, desdobradas em sujeito agente e sujeito de fala.

Pensando no jogo entre os sujeitos envolvidos no ato de linguagem, reservamos a próxima seção para tratar da construção do *ethos*, ou seja, da imagem de si no discurso.

***Ethos*, enunciação e subjetividade na construção do discurso**

É possível conceber que a consciência de si só é percebida em relação ao outro – o *eu* que se dirige ao *tu*. Por conseguinte, a polaridade das pessoas (*eu/tu*) é de suma importância no processo de comunicação. Assim, o linguista Patrick Charaudeau (2010) destaca: “o Ego (*Moi*) tem consciência de sua existência apenas na medida em que reconhece a existência de um outro que é ao mesmo tempo semelhante a ele e diferente dele”.

Debruçando-nos sobre a noção de *ethos*, fundamentado em uma interface com a enunciação, é preciso salientar que, para Dominique Maingueneau (1984 *apud* AMOSSY, 2016, p. 16), é na cena de enunciação que se desenvolve a noção de *ethos*. Destarte, compete ao locutor apontar a sua cenografia dentro de uma distribuição predeterminada de papéis, algo comum a um discurso político, em que o candidato pode se apresentar sob diversas formas, como, por exemplo, homem do povo, político experiente etc. De acordo com Ruth Amossy (2016, p. 09), “todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si”.

Cabe salientar que as características linguísticas da enunciação serão estabelecidas na relação com o locutor. E esta performance estaria ligada, implicitamente, ao outro, o *alocutário*. Desse modo, segundo Benveniste (1989, p. 82), “a enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização”. Cumpre destacar que a enunciação se trata do ato de produzir um enunciado, cabendo ao locutor a mobilização da língua para tal. Ou seja, o discurso é concebido como a manifestação da enunciação, não se tratando puramente da fala, como muitas vezes é entendido pelo senso comum.

É preciso levar em consideração que a construção do *ethos* está inerentemente ligada à enunciação, cerne das obras de Émile Benveniste (1974, p. 82 *apud* AMOSSY, 2016, p. 10). Sob esse aspecto, o locutor é o responsável pela produção do enunciado e pela construção da subjetividade na língua, a partir do momento em que a coloca em uso. Assim, Dominique Maingueneau (2008, p. 13) assegura: “a eficácia do *ethos* reside no fato de ele se imiscuir em qualquer enunciação sem ser explicitamente enunciado”.

Dito isso, na próxima seção, trataremos dos aspectos conceituais concernentes à esfera midiática.

As mídias e o seu público-alvo: estratégias de aproximação

A partir do contrato midiático que embasa o gênero manchete (título), os jornais se valem de estratégias de aproximação por meio da espetacularização. Desse modo, segundo Charaudeau (2018, p. 253): “Enfim, se olharmos para o público que se informa, reconhecemos que ele é corresponsável do processo de espetacularização do mundo que as mídias nos propõem”. Sob essa ótica, os jornais *Meia Hora* e *Super Notícia* se distinguem dos demais periódicos, porquanto, em geral, recorrem a notícias que conseguem chamar a atenção do leitor envolvido na correria do dia a dia.

Cabe salientar que o ato comunicativo entre as instâncias de produção e de recepção é responsável pela construção de sentido a partir da leitura das manchetes. Tal sentido construído irá depender da relação de intencionalidade que as atravessa, concernente às visadas de informação com contornos de visadas de sedução.

Sob essa perspectiva, vale a pena ressaltar que o conceito de intencionalidade, delineado por Charaudeau (2018), é atinente ao contexto sócio-histórico, já que o sujeito psicossocial, tendo em vista uma realidade compartilhada, constrói a sua intencionalidade sob restrições estabelecidas socialmente. Tal condição de produção se reflete em seu projeto de fala e na seleção das estratégias linguístico-discursivas, que serão instauradas a partir do acontecimento linguageiro.

É preciso destacar que o público leitor também é responsável pela circulação das informações nos jornais. Isto é, por sua *agenda*, já que “o noticiário dos meios de comunicação é fruto da pesquisa sobre o mundo cotidiano, mas também uma espécie de consenso entre os meios de divulgação e o público responsável pela circulação das informações” (ZANCHETTA JR, 2004, p. 14).

Outro ponto a ser destacado é o modo de apresentação das notícias, o qual marca o relacionamento entre os sujeitos (jornal – público consumidor). O consumidor se relaciona com as marcas de jornal como se fossem pessoas, com um jeito peculiar de posicionamento ante ao mundo, com sua individualidade, ou seja, seu *ethos*.

Isto posto, cumpre destacar que, a partir da leitura de uma manchete de capa, o leitor já pode pressupor o que vem a seguir. Assim, é possível fazer uma leitura menos ingênua, objetivando um processo

interpretativo mais abrangente, recrutando e, conseqüentemente, colocando em cena os saberes de conhecimento e de crença, que são partilhados entre o público e o jornal.

Sob esse prisma, é concebível dizer que o *ethos* do jornal, isto é, a imagem que o jornal faz de si no discurso, é exposto, sobretudo, em suas manchetes de capa. Tais manchetes já explicitam, por meio de seu conteúdo noticioso, o provável comportamento do enunciador, enquanto meio de informação.

É mister recapitular que a nossa hipótese repousa no quesito “dar voz”, pois consideramos que, em especial, os jornais *Meia Hora* e *Super Notícia* dão voz ao seu público-alvo. Observando mais atentamente as suas manchetes, podemos verificar que a voz do *jornal popular* (AMARAL, 2006), como instância de informação, é fundida, para dar lugar à voz do povo, do leitor do *Meia Hora* e do *Super Notícia*. Esse leitor, geralmente, pertencente às classes menos favorecidas e escolarizadas, diferem-se, e muito, do público-alvo dos *jornais de referência* (AMARAL, 2006), como *O Globo*, por exemplo, que é voltado para um público constituído, comumente, pelas classes mais abastadas da sociedade.

Isto posto, na próxima seção, seguimos para a análise de nosso *corpus*.

Análise e resultados

As capas selecionadas para este trabalho têm, como temática principal, notícias de cunho político ligadas à atualidade brasileira. Percebemos, a partir de nossa pesquisa, que os periódicos têm realizado um movimento de adaptação de seu conteúdo noticioso. Fato que se reflete, com clareza, na escolha de suas manchetes de capa, as quais passam a trazer um destaque especial para a temática atinente à esfera política e não somente relacionadas ao cotidiano da cidade. Tal conjuntura nos levou a debruçarmo-nos sobre o referido assunto ao delinear-mos a nossa análise, a partir da escolha das capas.

Acreditamos que, a partir das estratégias linguístico-discursivas utilizadas em suas manchetes, as quais se valem de uma linguagem mais informal e de uma escolha lexical comum ao seu público leitor, os jornais populares analisados desencadeiam um processo de identificação e acabam por favorecer um reconhecimento entre as identidades dos

sujeitos envolvidos no contrato comunicativo, o qual se estabelece entre o jornal e o seu público-alvo.

Neste trabalho, analisamos duas capas dos tabloides carioca e mineiro. A capa do *Meia Hora* (RJ) foi designada como MH 1 – manchete: “Ninguém solta a mão de ninguém”; já a capa do *Super* (MG) foi designada como SN 2 – manchete: “Dentro Temer”. Vale a pena ressaltar que ambas as capas datam do dia 22 de março de 2019. Salientamos que o jornal *Meia Hora de Notícias* foi lançado em 2005 pelo jornal *O Dia*. Por sua vez, o jornal *Super Notícias*, que tem a segunda maior circulação do país, foi lançado em 2002, pelo Grupo SADA.

A seguir, a análise da capa MH 1 do jornal *Meia Hora* do dia 22 de março de 2019.



Figura 1 – Capa MH 1 (22/03/2019).

Essa capa selecionada destaca um período de grandes prisões de políticos brasileiros, ainda como efeito da Operação Lava Jato. Destarte, a grande imagem destacada pelo tabloide explicita dois dos muitos presos por esta operação, a saber: o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (à esquerda da foto), preso em um momento anterior e o ex-presidente Michel Temer (à direita da foto). O que chama a atenção é que, nessa imagem, os dois estão de mãos dadas em sinal de apoio mútuo. Seguindo essa grande imagem está a manchete principal “Ninguém solta a mão de ninguém”. Esse enunciado funciona como um *link*, ou seja, “conversa”

com a própria foto, além de estabelecer uma intertextualidade com o que se tornou o bordão das eleitoras que se colocaram contra a eleição do atual presidente Jair Messias Bolsonaro, então candidato nas eleições de 2018. Tal bordão era repetido inúmeras vezes e representava a luta feminista contra o candidato à presidência do partido de direita, PSL.

O que torna a foto mais interessante é que parece ser uma foto antiga, que não condiz com o momento em que esse bordão se espalhava pelo Brasil, tanto pelos meios físicos, quanto pelas redes sociais virtuais. Isto porque, após o impeachment da ex-presidente Dilma Rousseff – mesmo partido de Lula (PT), os ex-presidentes da foto não mantiveram o seu recíproco apoio. Neste ponto é que se encontra a ironia da foto em relação com a manchete. A ironia já se tornou uma forte característica do *Meia Hora*, ainda que se esteja noticiando acerca de uma temática tão séria quanto a política. Trabalhamos com a hipótese de que o jornal enuncia a voz do povo, e a escolha desse bordão corrobora essa ideia.

No subtítulo dessa manchete, verificamos o texto “Com a prisão de Michel Temer, Brasil tem dois ex-presidentes *atrás das grades*. Lava Jato também *botou* o ex-governador Moreira Franco *na tranca*. Grupo teria recebido R\$1,8 bilhão em propina” [grifo nosso]. Salientamos, nesse enunciado, as expressões “atrás das grades” e “botou na tranca”. São expressões populares que se referem ao fato de alguém ter sido preso. Mais uma vez é possível observar a voz do povo ecoando nas capas do tabloide, por meio de expressões cristalizadas de registro informal.

Destacamos também, neste enunciado, o uso dos verbos “botou” (tempo verbal: pretérito perfeito), que indica uma ação (forçada) finalizada por alguém (“botou” Moreira Franco, qualificado por “ex-governador”, na “tranca”, na prisão) e “teria” (tempo verbal: futuro do pretérito), que coloca em dúvida se, de fato, os acusados receberam ou não as propinas citadas. Neste caso, há a preservação de face do jornal.

Tal maneira de relatar destoa, em parte, da linguagem formal que, geralmente, é explicitada nos jornais. Assim, o jornal *Meia Hora* mantém a sua característica principal de romper com o *princípio de neutralidade* (Charaudeau, 2005) inerente ao meio jornalístico.

Dando continuidade à análise da capa MH 1, focalizamos o enunciado no topo da foto de capa “Nós que aqui estamos por vós esperamos...”, que brinca com a situação das prisões noticiadas na capa, já que a prisão do ex-presidente Lula antecedeu a prisão do seu sucessor no

cargo, o ex-presidente Michel Temer, ambos acusados pelo crime de corrupção. Como enfatizou o jornal em parte de seu texto do subtítulo “*Grupo* teria recebido R\$1,8 bilhão em propina” [grifo nosso]. A escolha do substantivo coletivo “grupo” tem fundamental importância para a construção de sentido do texto, já que coloca os dois presos em uma mesma situação de crime. Isto é, eles, supostamente, faziam parte de um mesmo grupo que recebia propinas, crime pelo qual responderam com sua clausura.

Fato ainda mais interessante é a intertextualidade desse enunciado “Nós que aqui estamos por vós esperamos...” com o que se encontra inscrita no portal (onde os visitantes são recepcionados) de um cemitério em Paraibuna, cidade do interior de São Paulo. Alguns historiadores afirmam se tratar de uma inscrição datada do fim do século XIX. Pelo sim, pelo não, vale a discussão acerca desse fato, já que os dois ex-presidentes foram presos, até onde se sabe, por um longo período de tempo (salvo recursos impetrados). A inscrição singular, que intrigou os visitantes do cemitério, foi noticiada pelo portal de notícias G1 em 02 de novembro de 2012, dia de finados (feriado nacional). Ressaltando-se o avançar da idade de Lula e de Michel Temer, a prisão poderia ser entendida como a sua última morada. Desse modo, a intertextualidade é ponto chave para a construção de sentido das manchetes de capa do tabloide carioca.

A escolha da foto em que os ex-presidentes presos encontram-se de mãos dadas, em relação direta com um bordão feminista que se refere ao apoio incondicional aos seus semelhantes, além de outras escolhas linguístico-discursivas, que refletem a voz do povo, demonstram que o jornal parece estar sempre em intertextualidade com o que há de mais atual na sociedade, sobretudo, no que tange às mídias sociais virtuais, tão caras ao seu público-alvo. Assim, podemos salientar que o jornal (sujeito enunciativo – EUe), de fato, reflete o *ethos* de seu público leitor (sujeito destinatário – TUd), conforme propõe nossa hipótese central.

Dando prosseguimento à análise, destacamos a seguir, a análise da capa SN 2 do jornal *Super Notícia* do dia 22 de março de 2019.



Figura 2 – Capa SN 2 (22/03/2019).

Na capa acima ressaltada, o *Super Notícia* focaliza a prisão do ex-presidente Michel Temer, pela Polícia Federal, por estar associado a uma organização criminosa que recebia propina. Tal prisão é efeito da Operação Lava Jato que vem investigando crimes de corrupção no Brasil, como já fora explicitado neste estudo, em análise anterior.

Observa-se nessa capa uma grande imagem do rosto de Temer perpassada pelo enunciado “Dentro Temer”, como se o ex-presidente estivesse preso dentro das próprias letras que compõem o enunciado. A feição do rosto é séria e parece estar encarando o leitor por entre as “grades”, que nesse caso são as letras. O curto enunciado composto por uma frase, não por uma oração, como de costume, explicita claramente uma quebra de perfil noticioso, em que os verbos dão o tom e a direção dos sentidos intencionados pelo sujeito comunicante (EUC – jornal) e dos sentidos construídos pelo sujeito interpretante (TUI – leitor). O advérbio de lugar “dentro” se ocupa desse direcionamento, tanto no sentido denotativo (dentro da prisão/preso, o que está sendo noticiado), quanto no sentido conotativo (Temer (imagem) dentro do próprio enunciado, em que é possível depreender esse aprisionamento).

Logo abaixo segue o texto “Ex-presidente Michel Temer é preso em São Paulo pela Polícia Federal em mais uma fase da operação Lava Jato. Ele é acusado de chefiar organização criminosa e receber propina. Ex-ministro Moreira Franco também foi detido” [grifo nosso]. Este enunciado assertivo destaca o sujeito paciente “Michel Temer”, que “é

preso” pelo agente da passiva “Polícia Federal”. Esse processo de identificação torna a notícia mais clara para o leitor. Temer é colocado em posição de sujeito paciente, mais uma vez, em “é acusado”, e entende-se como agente da passiva a “operação Lava Jato”, sem identificar os responsáveis por ela. Em “mais uma fase”, já se subentende que a prisão do ex-presidente Temer é apenas mais uma da operação, já que o ex-presidente Lula também foi preso por ela.

Um ponto importante nessa análise comparativa entre os tabloides carioca e mineiro é que no *Meia Hora* (carioca), mais precisamente na capa MH 1, tanto no texto verbal quanto no texto visual, há a presença, em destaque, do primeiro ex-presidente preso. Esse foco não é dado no *Super Notícia*, que enfatiza apenas o Temer, indicando somente ser uma continuação de outras prisões. Outro fato de destaque é a qualificação dada ao Temer, que “é acusado de chefiar organização criminosa”. O *Meia Hora* não tratou da questão “organização criminosa”, mas manteve o foco no fato de ter dois presidentes presos pela mesma operação anticrime.

O enunciado “Ex-ministro Moreira Franco também foi detido” é ressaltado pelo uso do qualificativo “Ex-ministro”, que liga Moreira Franco não só à citada “organização criminosa”, mas também ao governo (Federal) que se desfez, diferentemente do *Meia Hora* (capa MH 1), que o qualifica por ex-governador, o afastando do mesmo governo federal, além de optar pelo substantivo “grupo” (pessoas que fazem parte de uma mesma condição ou que agem de uma maneira organizada, sob as mesmas características = pessoas que agem em conjunto, porém, não necessariamente, de uma maneira explicitamente negativa), em vez da expressão “organização criminosa”. Vale a pena salientar que o PSL, partido do atual presidente Jair Bolsonaro, antes oposição, assumiu o governo no início de 2019, pouco antes da prisão noticiada nessa capa.

Seguindo esse texto, tem-se a citação de Michel Temer acerca de sua prisão “É uma barbaridade”, o que confere ao jornal uma credibilidade diante do que foi relatado sob um discurso direto. A escolha por dar voz ao ex-presidente preso distancia a voz do jornal, como uma estratégia de neutralidade, que legitima o dizer relatado. Abaixo da citação, o jornal apresenta o enunciado explicativo: “Michel Temer em entrevista por telefone a jornalista”, complemento da manchete que legitima ainda mais o discurso relatado.

Nessa capa analisada, o *Super Notícia* parece estar se equilibrando entre seu posicionamento e a sua suposta neutralidade, como se quisesse manter o princípio de um meio jornalístico que é de fato, mas não deixando de lado sua característica de tabloide popular, com suas informalidades e opiniões – ora explícitas, por seus recursos linguísticos-discursivos por meio de sua verbo-visualidade, ora implícitas nas entrelinhas de seus enunciados de múltiplos sentidos – sempre presentes em suas manchetes.

Após o exposto, seguem, na próxima seção, as considerações finais.

Considerações finais

Neste trabalho, debruçamo-nos sobre uma análise que nos permitisse perceber até que ponto os jornais *Meia Hora* e *Super Notícia* e o seu público-alvo, de fato, trabalhariam em convergência ao criarem uma identidade única e, por conseguinte, um *ethos* único.

Como objetivo central, buscamos investigar a construção da identidade compartilhada, além dos recursos linguístico-discursivos utilizados pelos jornais em suas manchetes, tendo em vista a criação de uma atmosfera oportuna para que haja, de fato, uma aproximação com o seu público-alvo.

Por meio da manchete de capa de cada tabloide, cremos conseguir comprovar as hipóteses levantadas neste estudo. Para tal comprovação, servimo-nos das análises que se circunscreveram aos níveis *situacional*, *discursivo* e *semiolinguístico* desse *corpus*, com o aporte teórico da Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso e das pesquisas a respeito do *ethos* e do discurso das mídias.

Foi possível perceber, nesta pesquisa, que os jornais populares analisados, ao levar a informação à população das classes sociais menos favorecidas, acabam por preencher uma lacuna sócio-histórica-cultural, que possivelmente fora deixada por outros veículos de informação, tais como o jornal de referência e a mídia televisiva, por exemplo. Sob essa perspectiva, é preciso ressaltar que quanto mais informado é o povo, melhores escolhas podem ser feitas, principalmente, no que diz respeito às esferas políticas de seu país.

Referências

- AMARAL, Marcia Franz. *Jornalismo popular*. São Paulo: Contexto, 2006.
- AMOSSY, Ruth. *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2016.
- BENVENISTE, Emile. O aparelho formal da enunciação. In: *Problemas de Linguística Geral II*. Campinas: Pontes, UNICAMP, p. 81-90, 1989.
- CHARAUDEAU, Patrick. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, M. A. L. e GAVAZZI, S. (orgs.) *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 11-27, 2005.
- _____. Um modelo sócio-comunicacional do discurso: entre situação de comunicação e estratégias de individualização. In: SATAFUZZA, G.; PAULA, Luciane de. (orgs.) *Da análise do discurso no Brasil à análise do discurso do Brasil*. Uberlândia: Edufu, 2010.
- _____. *Linguagem e Discurso: modos de organização*. Coordenação da equipe de tradução Angela M. S. Corrêa e Ida Lúcia Machado. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- _____. *Discurso das mídias*. Tradução por Angela M. S. Corrêa. 2. Ed. 4ª impressão. São Paulo: Contexto, 2018.
- MAINGUENEAU, Dominique. A propósito do ethos. In: *Ethos discursivo*. São Paulo: Contexto, p. 11-29, 2008.
- ZANCHETTA JR., Juvenal. *Imprensa escrita e telejornal*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

A- / Re- apresentações de cenas cariocas no jornal popular *Meia Hora*: a captação em flashes fotográficos

Rafael Guimarães Nogueira¹

Rosane Santos Mauro Monnerat²

Introdução

Diante das inúmeras e diversas fontes de informação na atualidade, os meios de comunicação utilizam diferentes estratégias de captação, que “visam a seduzir ou a persuadir o parceiro da troca comunicativa, de tal modo que ele termine por entrar no universo do pensamento que é o ato de comunicação e assim partilhar a intencionalidade, os valores e as emoções dos quais esse enunciador é portador” (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2006, p. 94). Nesse sentido, a fim de i) despertar o interesse do leitor, ii) fazê-lo assumir, ainda que momentaneamente, valores (pela racionalidade) e/ou crenças (pela afetação sentimental) e iii) propor/impor-lhe comportamentos, o jornalismo articula diferentes recursos linguístico-imagético-discursivos, dentre os quais, os signos fotográficos.

Dada a sua evidente função referencial, comum às imagens figurativas, a fotografia (em especial, a jornalística) afirma a existência de um objeto, podendo servir como prova de um fato noticiado e, nessa relação, sugerir uma conexão direta entre a imagem fotográfica e o objeto representado. No entanto, pela observação de seus próprios

1 Doutorando em Estudos de Linguagem, sob a orientação da profa. Dra. Rosane Santos Mauro Monnerat, e bolsista da CAPES – Instituto de Letras da UFF.

2 Doutora em Letras Vernáculas – Estudos de Linguagem.

aspectos morfo-estruturais, como a perda da terceira dimensão, o limite dado pela moldura e a estaticidade, a imagem fotográfica deve ser compreendida como um recorte do real, “uma espécie de miniatura, uma pequena fração sobre o pano de fundo vasto do tempo e do espaço”, ou ainda como uma reconstrução: “a fotografia não só representa a realidade, como também a cria e, finalmente, é capaz de distorcer nossa imagem do mundo representado” (SANTAELLA; NÖTH, 1998, p. 127; 109).

Nesse sentido, Barthes (1990, p. 13) explicita que a imagem não pode ser concebida como um mero espelho da realidade. Toda expressão imagética – mesmo a fotografia, que, em geral, possui maior proximidade com o objeto que representa – comporta duas mensagens: “uma mensagem *denotada* [não codificada], que é o próprio *analogon*, e uma mensagem *conotada* [codificada], que é a maneira pela qual a sociedade oferece à leitura, dentro de uma certa medida, o que ela pensa” [grifos do autor]. Em outras palavras, a imagem reúne em si duas mensagens: uma apresentação (literal, analógica) do real; outra, simbólica, cultural e discursiva.

Sob esse paradigma, o objetivo central deste trabalho é investigar como a oscilação das fotografias entre a apresentação (mimética e objetiva) e a representação (simbólica e subjetiva) do real corrobora o projeto de dizer do jornal, atuando como uma importante estratégia de captação. Para tal, serão analisadas duas manchetes policiais publicadas, em julho e em agosto de 2019, no jornal popular *Meia Hora de Notícias*, periódico de expressiva circulação no estado do Rio de Janeiro. A análise qualitativa dessas peças jornalísticas configura-se como um estudo interdisciplinar, no qual se entrelaçam as contribuições teóricas da Teoria Semiolinguística (cf. CHARAUDEAU, 2006; 2013; 2016; SILVA, 2015), da Semiótica (cf. BARTHES, 1990; SANTAELLA, 2002; 2009; SANTAELLA; NÖTH, 1998) e do Fotojornalismo (cf. SOUSA, 2002) – cujos principais pressupostos se apresentam na seção seguinte.

Pressupostos teóricos

Tendo como objeto de investigação o fenômeno de produção de significação e de sentido a partir das diferentes linguagens, a semiótica de Peirce, de base filosófica, fenomenológica e lógica, postula três categorias/modos por meio dos quais se apreende qualquer

fenômeno e, assim, formam-se e relacionam-se os pensamentos, quais sejam: i) a primeiridade, a experiência presente, imediata, original e fugaz pela mera qualidade de ser e sentir; ii) a secundidade, a consciência da existência pela relação com o universo exterior, ação-reação pelo reconhecimento de diferenças e de semelhanças; e iii) a terceiridade, pensamento/síntese intelectual pela mediação entre o ser e o fenômeno, representação do mundo por meio da linguagem (cf. SANTAELLA, 2009, p. 30-42).

Nessa perspectiva, ao focalizar a constituição de um fenômeno como linguagem, a semiótica peirciana compreende o signo como “qualquer coisa de qualquer espécie [...] que representa uma outra coisa, chamada de objeto do signo, e que produz um efeito interpretativo em uma mente real ou potencial” (SANTAELLA, 2002, p. 08). Logo, o signo, em sua constituição triádica, é composto por: i) significante ou *representâmen*, a face perceptível do signo; ii) o objeto, aquilo que é representado pelo signo; e iii) o interpretante, o processo relacional que emerge na mente do intérprete. Paralelamente, o signo é categorizado, a partir de seus fundamentos – i) a propriedade, ii) a existência em relação a outros signos e iii) a lei- em i) *quali-signo icônicos* (constituídos por similaridades), ii) *sin-signo indiciais* (delimitados por sua singularidade) e iii) *legi-signo simbólicos* (definidos por convencionalidades).

Dessa ampla “rede, triadicamente tecida, de distinções analíticas” (SANTAELLA, 2009, p. 53) interessa-nos, sobretudo, o postulado de que o signo sempre funciona como mediação entre o objeto e o interpretante. Consequentemente, “os efeitos interpretativos dependem diretamente do modo como o signo representa seu objeto” (SANTAELLA, *op. cit.* p. 09). Aprofundando tal pressuposto, Peirce, ao tratar da potencialidade referencial do signo, distingue o objeto *dinâmico* – que, exterior ao signo e de existência real ou fictícia, consiste naquilo que o signo representa e pelo qual é determinado – do objeto *imediat*o – que, interno ao próprio signo, consiste no modo como o objeto é representado, apontando aquilo que o signo está apto a produzir, uma possibilidade de significação a partir de seus traços constitutivos. Tal diferenciação implica uma categorização também do interpretante, que, segundo Peirce, pode ser: *imediat*o, o potencial de significação do signo; *dinâmico*, o efeito, de fato, suscitado no intérprete; e *final*, a totalidade de significação do signo,

jamais alcançada (cf. SANTAELLA, 2009, p. 44-49). Na tentativa de entrelaçar tais conceitos peircianos à sistematização do ato linguageiro, destaca-se o quadro a seguir.



Gráfico 1 – Semiotização do mundo sob o contrato de comunicação jornalístico (CHARAUDEAU, 2006, p. 114).

Conforme esse enquadre teórico, a semiotização, isto é, a significação do mundo a partir da linguagem, compreende os processos de *transformação* (pelas operações de identificação, qualificação, ação e causação) e de *transação* (pelos princípios de alteridade, pertinência, influência e regulação). Desse modo, no que tange ao contrato de comunicação jornalístico, o “acontecimento bruto” equivaleria a um *objeto dinâmico*, que, segundo o ponto de vista da instância de produção e das projeções que esta formula sobre seu público-alvo, é, em uma notícia-signo, comunicado, tornando-se objeto de troca e, dessa forma, configurando-se como um *objeto imediato*. A partir do modo como é representado, o “acontecimento construído” aponta, então, possibilidades de significação (*interpretante imediato*), que despertarão, em cada leitor, uma interpretação específica (*interpretante dinâmico*). A fim de exemplificarmos, brevemente, esses conceitos, destacamos os dois pares de manchetes abaixo, em que se contrastam as publicações dos jornais populares *Meia Hora* e *Extra*.



Imagem 1 – Manchete do jornal *Meia Hora* de 16 de maio de 2019.



Imagem 2 – Manchete do jornal *Extra* de 16 de maio de 2019.

Essas duas primeiras manchetes, que tratam das manifestações contra o bloqueio de recursos destinados à Educação, distinguem-se, quanto ao modo como representam o *objeto dinâmico*, a partir, sobretudo, do enquadramento fotográfico: se, de um lado, o jornal *Meia Hora* serviu-se, além de termos generalizantes e enunciados “brandos”, de uma fotografia em plano médio e em ângulo normal; de outro, o *Extra*, junto a expressões

linguísticas enfáticas, optou por um registro fotográfico em plano aberto e em ângulo picado – traços estruturais que destacam a expressiva participação de milhares e diferentes manifestantes, apontando como um provável *interpretante dinâmico* a expressiva adesão e representatividade do protesto.

De forma semelhante, ao reportarem o gol de bicicleta do jogador rubro-negro Arrascaeta, as duas manchetes abaixo, mesmo apresentando uma mesma fotografia (de mesmo plano, ângulo, linha, ênfase), apontam efeitos de sentidos sutilmente distintos. Isso porque, a primeira, com a imagem do craque e da bola a romper as margens da manchete, poderia sugerir a agressividade do jogador – reforçada pelas expressões “arretado” e “puskás que pariu!”. A segunda, por seu turno, confere à fotografia não só moldura e referência comum a obras plásticas de referência, como também efeitos artísticos que a aproximam de pinturas impressionistas – inserções que sobressaltam o “toque de arte” do gol, enfatizando, tal como as obras daquele movimento artístico, não a cena representada, mas a maneira como se realiza ao pintor/torcedor. Logo, não obstante sublinharem a beleza do lance, essas manchetes, por meio do acionamento de repertórios divergentes (gíria e palavrão ou estética pictórica consagrada), poderiam sugerir categorizações diferentes para a cena: respectivamente, uma ação extraordinária, digna de premiação; e uma admirável realização, digna de ser imortalizada na história do futebol-arte.



Imagem 3 – Manchete principal do jornal Meia Hora de 26 de agosto de 2019.



Imagem 4 – Manchete principal do jornal Extra de 26 de agosto de 2019.

A correspondência do significante fotográfico com o objeto que representa é, portanto, dual: de um lado, pela similaridade com traços constituintes do objeto, corresponde ao mundo por *natureza icônica*; de outro, pelas relações de contiguidade e causalidade com o objeto, como na reflexão da luz no momento de sua produção, corresponde ao mundo também por sua *natureza indicial*. Retomando essas premissas da semiótica peirciana, Santaella e Nöth (1998, p. 144) defendem ser a função referencial de fotografias a indexical, visto que esse signo imagético mostra um objeto singular e existente na realidade, afirmando sua existência. Há, no entanto, segundo os pesquisadores, graus de indexicalidade: a imagem fotográfica, afastando-se de sua secundidade, pode deslocar-se em direção à primeiridade ou à terceiridade.

Como exemplificação da possibilidade de os signos fotográficos se aproximarem do nível da iconicidade ou da simbolicidade, exploramos as duas obras abaixo (cf. SILVA, 2015, p. 80-82). Em primeiro, a fotografia “A bailarina”, embora construída a partir de cliques sobre a copa de uma araucária, perde, sob a intervenção do artista, seu estatuto figurativo e, como um signo degenerado, apenas sugere algo, como o movimento, um traço do real. Em segundo, o registro fotográfico do protesto contra os cortes orçamentários nas instituições públicas de ensino aproxima-se, pela crucificação da educação, de uma generalização: trata-se, pois, de uma imagem-símbolo, que, ultrapassando os limites da cena ilustrada, alude a uma categoria geral (o martírio de todo

o sistema educacional brasileiro), consistindo, por codificações e convenções sociais, em um legi-signo, uma transformação do próprio real.



Imagem 5 – Fotografia “A bailarina”, de German Lorca (1965).



Imagem 6 – Protesto no Rio de Janeiro: estudantes vão às ruas contra cortes na Educação.

A partir dessas postulações teóricas acerca da ação do signo e de suas potencialidades de significação, realizaremos, na seção seguinte, a análise qualitativa de duas manchetes.

Análise das manchetes

A apreciação crítica do *corpus* contemplará: i) as operações verbo-visuais de identificação e de qualificação dos objetos de discurso centrais de que tratam as manchetes; ii) aspectos estruturais da fotografia

– plano fotográfico, o ângulo, composição e linha, foco de atenção – e seus efeitos de sentido; e iii) os procedimentos de conotação: truncagem, pose, inserção de objetos. Se “o visível nunca é a totalidade do que o olho vê” (CHARAUDEAU, 2013, p. 386), demonstraremos como, nas duas manchetes policiais abaixo, a manipulação das imagens fotográficas faz com que estas se aproximem ora de uma representação (criativa) do fato noticiado, ora de sua mera apresentação (mimética).

1ª Manchete:



Imagem7 – Capa do jornal *Meia Hora* de 06 de julho de 2019

Nessa manchete, construída sob os modos descritivo e narrativo de organização do discurso, o Rio de Janeiro é caracterizado como vítima. Isso porque, em primeiro, no título, o pronome indefinido “tudo” atua como um encapsulador projetivo, que aponta não só para os inusitados itens roubados (a catraca do BRT e as vigas da Perimetral), como também para a possibilidade de o próprio Cristo Redentor ser igualmente alvo de crimes. Nesse sentido, numa relação

de complementariedade, a imagem do Cristo assaltado e o subtítulo “Mãos ao alto” reforçam a total vulnerabilidade do Rio de Janeiro em relação à violência. Além disso, essa imagem pode fazer referência a um outro crime recente: a tentativa de, por meio de guindastes, roubar uma caixa d’água de um condomínio na Zona Norte do Rio. O flagrante do crime, praticado três dias antes da publicação da manchete em análise, foi, amplamente, divulgado pela mídia – inclusive pela televisiva, com cobertura ao vivo.



Imagem 8 – Com guindastes, ladrões tentam roubar caixa d’água em Triagem.

Assim, as semelhanças constitutivas entre as imagens do Cristo e da caixa d’água roubados – como a altura, a forma cilíndrica e a cor branca acinzentada – podem acionar, na mente do leitor, seu “museu visual”, isto é, ativar, pelo princípio da *intericonicidade*, seu acervo imagético (cf. COURTINE, 2013; *apud* SILVA, 2015, p. 61). Tal construção verbo-visual corrobora, pois, a ideia de que o Rio, em seus diferentes bairros e de diferentes formas, está à mercê das ações criminosas.

Paralelamente, os aspectos morfológicos e estruturais da fotografia apontam para essa mesma orientação de sentido. Isso porque, a fotografia do Cristo apresenta: i) plano geral (aberto), a partir do qual o objeto/local fotografado se torna a própria personagem da foto; ii) ângulo picado (de cima para baixo), que sugere desvalorização do motivo da fotografia; iii) disposição dos elementos em diagonal

(da direita à esquerda); e iv) ênfase sobre o monumento. Somam-se a esses traços constitutivos da fotografia os procedimentos de conotação empregados, quais sejam: a *truncagem* e a *pose*, pelo deslocamento do Cristo de seu lugar original; e a *inserção* do guindaste por meio do qual se sugere esse movimento.

Logo, a imagem-símbolo em análise aproxima-se do polo da *representação*. Nela, a fotografia – como uma evidente transformação do real, haja vista a impossibilidade (ou, pelo menos, significativa dificuldade) de se guinchar o monumento Cristo Redentor, símbolo maior do Rio de Janeiro – possui efeito hiperbólico, podendo ser interpretada, metonimicamente, como o completo acometimento da cidade. A manchete, sob uma visada de humor, para além dos crimes listados e sugeridos, representa, pois, o aviltamento submetido a todo estado do Rio.

2ª Manchete:

A segunda peça jornalística selecionada como *corpus* trata de um crime de significativo impacto social: na manhã do dia 20 de agosto, William Silva, de 20 anos, sequestrou um ônibus na Ponte Rio-Niterói, fazendo 37 reféns. O sequestro refletiu não só no trânsito das cidades, mas também nos debates acerca da segurança pública. Noticiado em transmissões ao vivo e, no dia seguinte, em manchetes principais de diferentes periódicos, o desfecho do crime – a morte do jovem sequestrador – gerou expressiva comoção social: de um lado, palmas; de outro, lágrimas.



Imagem 9 – Circulação na Ponte é suspensa por cinco horas.



Imagem 10 – Governador Witzel comemora ação dos atiradores.



Imagem 11 – Mãe do sequestrador é consolada por pai de uma vítima.

Dentre os muitos registros do crime, que durou mais de três horas, destacam-se as imagens acima, que representam, respectivamente, o volume dos congestionamentos no trânsito, o contentamento do poder público frente à “ação legítima e incontestável” da força policial e o lamento de uma mãe ao perder um filho doente e jovem. Mas, no que se refere à disputa mercadológica dos meios de informação, qual imagem de William e consequente avaliação do fato noticiado apresentaria maior potencialidade de captação? Mais especificamente, no jornalismo popular, qual imagem fotográfica poderia, mais facilmente, suscitar emoções e, dessa forma, captar esse público-leitor? A aposta do jornal *Meia Hora*, como se destaca a seguir, foi dar ênfase à hostilidade do sequestrador e, assim, valorar a ação policial.



Imagem 12 – Capa do jornal *Meia Hora* de 21 de agosto de 2019.

Quanto à construção verbo-visual da imagem discursiva de William, destaca-se, antes de tudo, o recorte fotográfico. A partir desse recurso, é possível observar que o criminoso: i) traja uma máscara preta, a qual, além de esconder seu rosto e, dessa forma, contribuir para sua desumanização, remete, pela imagem da caveira, à própria morte; ii) carrega, em sua mão esquerda, um objeto não identificado, que poderia ser uma arma; e, ainda, iii) com sua mão direita, dirige aos policiais presentes e, no jornal, aos leitores, o gesto equivalente à expressão “Foda-se”. Trata-se, pois, de um recorte intensificador, a partir do qual se verifica, sob o limite intransponível do enquadramento fotográfico, o alargamento dos limites do próprio visível.

Nessa perspectiva, se “fotografia é vestígio, mas também revelação” (SANTAELLA & NÖTH, 1998, p. 127), os possíveis efeitos de sentido apontados pela imagem fotográfica em tela são ampliados pelos elementos verbais da manchete. Num discurso polifônico, apresenta-se, no título, “o desabafo” de um primo de William Silva – voz que não só legitima a ação dos atiradores de elite, como também se afirma grata pela morte do familiar. Já no lide, a primeira frase, sob os modos de organização narrativo e argumentativo de organização do discurso,

instaura uma causalidade: o sequestro do ônibus imputa a ação policial; e, em paralelo, a justificativa para o crime não ter se tornado “uma tragédia com dezenas de vítimas” foi “o trabalho com precisão” dos *snipers* – relações semântico-argumentativas evidenciadas pelo uso dos operadores “só” e “porque”. Desse modo, na frase seguinte, William é recategorizado como “o criminoso”; e, de forma semelhante ao que ocorre nos enunciados anteriores, há uma citação direta e uma relação de causa-efeito: a declaração de que o filho “queria morrer pela mão de alguém”, além de sugerir distúrbios psicológicos, reconhece os atiradores como benfeitores; afinal, o jovem “pediu pra morrer” e “conseguiu”.

Tal orientação argumentativa dos enunciados é confirmada, além do enquadramento fotográfico, por estes aspectos estruturais da fotografia: i) o plano médio, que aponta para uma “visão” objetiva do real; ii) o ângulo normal (paralelo à superfície), que, igualmente, sugere um olhar objetivante sobre o mundo; iii) a disposição dos elementos lado a lado e em linha vertical, sobressaltando, de um lado, a agressividade do criminoso e, de outro, a vulnerabilidade dos sequestrados; e iv) a ênfase sobre o sequestrador. Dessa maneira, a disposição lado a lado consiste em um procedimento de conotação, visto que, por meio desse recurso, sublinham-se as posições antagônicas do agressor e das vítimas.

Portanto, a fotografia analisada, de caráter icônico-indicial, aproxima-se de uma mimese ou traço do real. Ao contrário de revelar a subjetividade subjacente a seu enquadramento e a sua relação com a parcela verbal do texto, esse signo fotográfico aponta um efeito de objetividade, como uma mera *apresentação* ou espelhamento do real. Todavia, “quanto mais uma imagem é capaz de nos dar a ilusão da aproximação do real, com mais intensidade ela reabre a brecha da nossa alienação” (SANTAELLA; NÖTH, *op. cit.*, p. 129). Logo, sob a máscara da imparcialidade construída pelo traço testemunhal da fotografia, o jornal pode incutir, nos leitores, seus posicionamentos político-ideológicos.

À luz do que postula Charaudeau (2016), esse uso da fotografia poderia ser considerado uma forma de manipulação da opinião pública. Isso porque, a instância midiática i) não revela sua intenção (ou a disfarça sob outro projeto, como a mera visada de “fazer-saber”); ii) obtém benefício de sua posição de legitimidade (seu lugar de fala socialmente confirmado e autorizado); iii) dramatiza seu discurso, inquietando ou mesmo aterrorizando seu público. Em paralelo, dentre os procedimentos

de encenação da atualidade a partir dos quais a mídia promove a desinformação da opinião pública, Charaudeau (*op. cit.*, p. 120-145) destaca: i) a aliança entre mídias e política, isto é, a relação de interesse (duplo favorecimento), marcada pela seleção e (re)significação dos acontecimentos; e ii) a superdramatização da informação: a construção de narrativas que visam, sobretudo, a impactos emocionais. Logo, o leitor do periódico – sobretudo pertencente a classes sociais menos privilegiadas, em que, estatisticamente, revelam-se índices mais baixos de escolarização e de letramento – deixa-se persuadir ou seduzir por essas “estratégias de falsas aparências”. A manipulação é, segundo Charaudeau (2016, p. 69), portanto, marcada por uma “falsidade”, uma vez que emerge de “uma relação entre o influenciador-manipulador que esconde sua intenção e um influenciado-manipulado que a ignora”.

Considerações finais

Pela exploração das manchetes populares acima, verificamos que a manipulação das imagens fotográficas pode produzir os efeitos de humor, de focalização e/ou de dramatização, contribuindo para a captação do público-consumidor. Sob a máscara de uma representação criativa e fictícia do real, construções linguístico-imagéticas, como as metáforas visuais, impelem ao leitor categorizações e/ou generalizações. E sob a máscara de uma apresentação mimética da realidade, a fotografia, por seu caráter documental, impõe-se como instrumento para asseverar o fato reportado, testemunhá-lo, comprová-lo. Tais efeitos de subjetividade e de objetividade revelam-se, portanto, como maneiras distintas (mas igualmente eficazes) de manipulação da opinião pública, visto que apontam, com maior ou menor explicitude, um ponto de vista sobre o que é noticiado e, necessariamente, silenciam – seja pela avaliação que operam, seja pelo ângulo, plano, perspectiva em que se materializam – outras tantas formas de interpretação da realidade. Logo, o registro fotográfico, que recebe, sobretudo no jornalismo popular, significativas e diferentes alterações, por vezes com altos graus de realismo, deve ser compreendido como uma interpretação (parcial) de um acontecimento bruto e, por isso, deve ser sempre lido “com suspeita”.

Referências

- BARTHES, Roland. *O óbvio e o obtuso: ensaios críticos III*. Tradução por Léa Novaes. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1990.
- CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das mídias*. Tradução por Angela S. M. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2006.
- _____. Imagem, mídia e política: construção, efeitos de sentido, dramatização, ética. In.: MENDES, Emília. (coord.); MACHADO, Ida Lúcia *et alii*. (orgs.). *Imagem e discurso*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2013. p. 383-405.
- _____. *A conquista da opinião pública: como o discurso manipula as escolhas políticas*. Tradução por Angela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2016.
- _____. ; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. Coord. de tradução de Fabiana Komesu. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- SANTAELLA, Lucia. *Semiótica aplicada*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- _____. *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora visual verbal: aplicações na hipermídia*. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 2009.
- _____. ; NÖTH, Winfried. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminuras, 1998.
- SILVA, Nadja Pattresi de Souza e. *Ler imagens e ver textos: informação e captação em fotografias e legendas de jornais impressos*. 2015. 269 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Instituto de Letras – Universidade Federal Fluminense, Niterói.
- SOUSA, Jorge Pedro. *Fotojornalismo: uma introdução à história, às técnicas e à linguagem da fotografia na imprensa*. Porto, 2002.

Créditos das imagens:

- Imagem 1. <https://www.vercapas.com.br/edicao/capa/meia-hora/2019-05-16.html>
- Imagem 2. <https://www.vercapas.com.br/edicao/capa/extra/2019-05-16.html>
- Imagem 3. <https://www.vercapas.com.br/edicao/capa/meia-hora/2019-08-26.html>
- Imagem 4. <https://www.vercapas.com.br/capa/extra/2019-08-26.html>

Imagem 5. https://web.facebook.com/itaucultural/posts/10157100508739369/?_rdc=1&_rdr

Imagem 6. <https://exame.abril.com.br/brasil/veja-fotos-dos-protestos-de-30m-pela-educacao-em-sao-paulo-e-rj/>

Imagem 7. <https://www.vercapas.com.br/edicao/capa/meia-hora/2019-07-06.html>

Imagem 8. <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/07/03/criminosos-usam-guindaste-para-roubar-caixa-dagua-de-com-condominio-na-zona-norte-do-rio.ghtml>

Imagem 9. <http://bandnewsfmrio.com.br/editorias-detalhes/sequestro-na-ponte-causa-impactos-em-diferent>

Imagem 10. <https://oglobo.globo.com/rio/confira-cronologia-do-sequestro-de-passageiros-de-onibus-na-ponte-rio-niteroi-23890367>

Imagem 11. <https://extra.globo.com/casos-de-policia/mae-de-sequestrador-de-onibus-na-ponte-foi-consolada-por-pai-de-vitima-dor-dos-dois-lados-23890908.html>

Imagem 12. <https://www.vercapas.com.br/capa/meia-hora/2019-08-21.html>

***Fake news*: uma análise semiolinguística e algumas taxonomias**

Alexandre Henrique dos Santos Monteiro¹

Introdução: a mudança na forma de acesso à informação

A fusão das telecomunicações analógicas com a informática, a partir de 1975, deu origem a novas tecnologias de comunicação que permitiram formas de agregação social em espaços virtuais eletrônicos não mais baseados em fronteiras físicas ou demarcações territoriais. Viabilizou-se também a possibilidade de expressão e sociabilização por meio de dispositivos eletrônicos individuais de comunicação que permitem, por meio de sua apropriação, a interferência nos conteúdos informativos consumidos.

Outra consequência expressa-se na forma de acesso à informação, motivada pela negação do *status quo* comunicacional. Ao colocar em xeque a lógica de comunicação tradicional, baseada na comunicação de massa, unilateral, uníssona – Um-Todos – as pessoas passaram a ter o poder de exercer uma comunicação ativa, participativa, multidirecional, essencialmente polifônica, estruturada em rede – Todos-Todos, (LEMOS, 2015).

1 Mestrando no programa de pós-graduação em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense, orientado pela Prof.^a. Dr.^a Ilana da Silva Rebello Viegas, na linha de pesquisa: Teorias do texto, do discurso e da tradução.

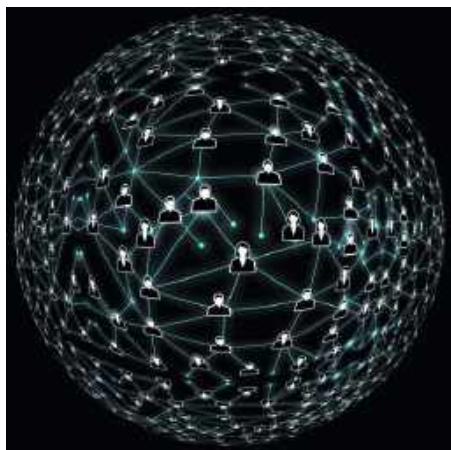


Figura 1 – Estrutura de comunicação multidirecional do ciberespaço, modelo em rede – Todos-Todos.

Uma nova configuração de difusão da informação, onde cada indivíduo, componente de uma rede de comunicação, é um nó² interligado a múltiplos outros nós, além de trazer o indivíduo para o centro do processo comunicativo, permitiu-lhe uma dupla e simultânea função: a de consumidor ativo – uma vez que busca a informação de forma independente –, e veiculadora de conteúdo informativo – devido à peculiar estrutura das redes sociais digitais, como menciona Martinho:

Na medida em que as redes se caracterizam pela existência de laços firmados a partir de interesses comuns, é possível verificar a formação de todo tipo de agrupamento para troca de informações, ideias e matérias, gerando não apenas uma interação entre participantes no sentido de compartilhar conhecimentos, mas também o engajamento em questões políticas, sociais e culturais (MARTINHO, 2018, p. 58)

Sendo um suporte para as emergentes redes sociais digitais, o *Facebook* destaca-se com um grande diferencial na difusão de informação, uma vez que é capaz de publicizar as redes sociais dos seus usuários e até ampliá-las, criando novas conexões e novas formas de circulação

2 Nós são as conexões entre os usuários das redes sociais.

de informação (RECUERO; ZAGO, 2009 *apud* RECUERO, 2014), além de servir de suporte para veiculação de gêneros textuais digitais de caráter informativo como, por exemplo, a postagem, onde se materializa a estratégia desinformativa conhecida como *fake news*.

Nesse sentido, ancorado na teoria da Análise Semiolinguística do Discurso, de Patrick Charaudeau, adaptada ao ambiente de comunicação em rede, o escopo deste trabalho é mostrar, por meio dos conceitos de ato de linguagem (CHARAUDEAU, 2015) e de contrato de comunicação (CHARAUDEAU, 2018), como as *fake news* ganham assunção exponencial nas redes sócio-interativas-digitais, além de propor para ela uma taxonomia de acordo com a estratégia desinformativa utilizada.

Pressupostos teóricos: a Semiolinguística e a comunicação em rede

A teoria Semiolinguística de Patrick Charaudeau é uma das teorias da Análise de Discurso centrada no ato de linguagem tomado como fenômeno intersubjetivo expresso por meio da linguagem.

Essa proposta teórica orienta-se sob os estudos das entidades subjetivas num quadro de interação social na encenação do ato de comunicação, comportando quatro protagonistas assim definidos: *parceiros* (*sujeito-comunicante* “EUc” – parceiro que detém a iniciativa no processo de comunicação; e *sujeito-interpretante* “TUi” – é o parceiro que tem a iniciativa do processo de interpretação) – pessoas implicadas em uma relação contratual baseada nos estatutos sociais construídos no ato em si; e *protagonistas* – o sujeito enunciador “EUe” e o sujeito destinatário “TUD” que se definem como *seres de fala* da encenação do *dizer*, assumindo diferentes faces de acordo com os *papéis* que lhe são atribuídos pelos *parceiros* do ato de linguagem em função da relação contratual (CHARAUDEAU, 2016).

No entanto, é imperativo considerar que as peculiaridades dos suportes de redes sócio-interativas-digitais desenharam uma nova configuração para o ato de linguagem, uma vez que cada indivíduo assume uma dupla e simultânea função, passando a ser, ao mesmo tempo, EUc e TUi (ou EUe e TUD), na medida em que está na posição de exercer e de sofrer sua ação no ato de comunicação em rede. Isto é, cada indivíduo tem possibilidade de ser sua própria mídia e de gerenciar, com relativa autonomia, sua própria rede de comunicação.

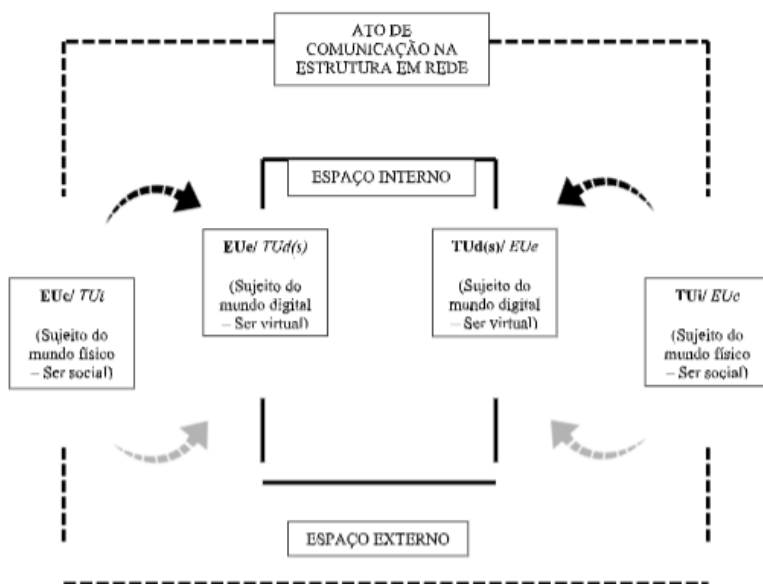


Figura 2 – Ato de comunicação na estrutura em rede.

Isto é, quando um EUc posta um texto ou registra um comentário em um suporte de rede social digital como o *Facebook*, ele torna-se um locutor instantâneo para uma quantidade incalculável de TUd(s) ³.

Ao observarmos a intensidade nos usos dessas novas tecnologias comunicacionais digitais e sua consequente interferência nas atividades comunicativas diárias, é possível evidenciar grande contribuição para o aparecimento de novos gêneros textuais digitais, como por exemplo, a postagem (MARCUSCHI, 2002). Com a mudança na perspectiva de consumo da informação, esse gênero tornou-se uma forma comum de acesso à informação por meio dos usuários das redes sociais digitais, principalmente, aqueles que gozam de posse de dispositivos de acesso individual à internet como *tablets*, *notebook*, *smartphones*, *smartwatch*...

Isso nos leva a refletir: “o que seria *informação*?”. No esteio dos conceitos teóricos de Charaudeau, a *informação* como um acontecimento exterior ao homem não significa nada em si mesmo, ela é um fenômeno

3 Utilizamos essa representação para destacar a multiplicidade de sujeitos destinatário na uma rede de conexões digitais na estrutura de nós.

enunciativo de construção e orientação de sentido por meio do qual uma instância de produção midiática – obedecendo a parâmetros psicossociais de identidade, efeito, relação e regulação – relata, narra, descreve acontecimentos da realidade bruta. Isto é, para que um acontecimento, interpretado como *informação*, torne-se uma *notícia*⁴ é preciso ser nomeado e inserido em sistemas de valores característicos a cada grupo social para posteriormente ser levado ao conhecimento de alguém.

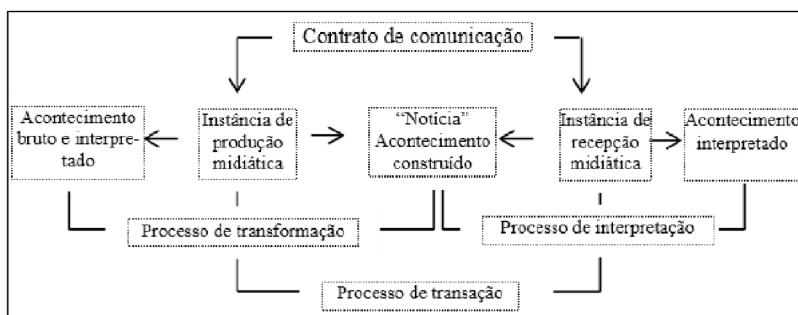


Figura 3 – Contrato de comunicação.

Em razão disso, deduzimos que toda espécie de captura da realidade não segue isenta de um ponto de vista particular – sobredeterminado por inúmeros discursos ideológicos de sua formação – que constrói, em semioses adequadas a uma finalidade, um objeto particular apresentado como fragmento do real. Em outras palavras, é uma oferta de um real reconstruído que não coaduna com a própria realidade, conquanto não se furte à sua verossimilhança. É nesse processo que ganha assunção a *fake news*.

Fake news, desinformação e algumas taxonomias

Propomos chamar *fake news* uma estratégia de desinformação, veiculada em um gênero textual informativo, caracterizada por uma linguagem simples e modalizada, comumente associada a uma imagem

⁴ Propomos chamar de “notícia” a um conjunto de informações que se relaciona a um mesmo *espaço temático*, tendo um caráter de *novidade* proveniente de uma determinada *fonte* podendo ser diversamente tratado.”(CHARAUDEAU, 2018, p.132)

que, em simbiose com o conteúdo verbal, visa a provocar efeitos patêmicos no TUD. Na era da internet, ganhou força e destaque devido às peculiaridades de divulgação de informação proporcionadas pelo ciberespaço: comunidades estruturadas em rede, redundância “informativa”, hipervelocidade, tribalismo e presenteísmo.

Em tempo, consideramos desinformação, todo estratagema em que um EUc, por meio de um *fazer crer*, deseja orientar argumentativamente um TUD em uma descrição do real favorável a esse mesmo EUc, maquiando a mensagem de modo a fazê-la parecer segura e verificada. Em outras palavras, são estratégias que servem de engodo, com objetivo de passar pelo crivo do TUD, corrompendo-o. Segundo Breton (1997, p.54), “a *desinformação* é a técnica de comunicação que corrompe de forma mais segura a causa que pretende defender”.

De acordo com os estratagemas utilizados acerca dos conteúdos informativos, propomos uma taxonomia em quatro categorias de informação – inconsistente, exagerada, falsa e acronia – que serão exemplificadas nas quatro postagens que se inserem no conceito de *fake news*.

A postagem representada na figura 4 faz referência à “Manopla do infinito” - objeto do mundo ficcional dos quadrinhos da empresa Marvel, que recentemente ganhou notoriedade pelas telas do cinema. Essa “Manopla do infinito” muito se assemelha à Manopla de Santa Teresa de Jesus D’Ávila. Tal semelhança começou a ensejar uma possível inspiração para criação da manopla, após seu idealizador, Jim Starlim – criador do Personagem de HQ Thanos⁵, promovido pela editora Marvel na edição 44 da revista *Silver Surfer* de 1990, revelar em uma entrevista que se inspirou em sua criação católica para dar vida a seus personagens.⁶

5 Nas histórias de quadrinho, o enredo do personagem Thanos é atravessado diversas vezes pela posse da “Manopla do infinito”.

6 Fonte: <<http://www.e-farsas.com/a-manopla-do-infinito-foi-inspirada-na-reliquia-da-mao-de-santa-teresa.html>> Acesso em: 18 out 2019.

A Manopla de "Santa" Teresa de Jesus D'Ávila (imagem à esquerda) e a luva do Thanos "Manopla do Infinito" no filme dos Vingadores (imagem à direita). Em 1535 depois de exumarem o corpo de "Santa" Teresa, descobriram que estava incorrupto. Diante disso extraíram algumas partes do corpo como relíquias, entre elas sua mão. Para preservar a mão de "Santa" Teresa, foi criada a manopla em prata adornado com pedras preciosas. Podemos ver nas imagens que a semelhança da "Manopla do Infinito" com a da "santa" carmelita é muito grande. Há uma enorme probabilidade da Marvel ter tido a Santa como inspiração. Provavelmente o uso da "manopla" por Thanos faça referência ao ditador espanhol Francisco Franco. Durante a Guerra Civil espanhola, o ditador acabou se apropriando da relíquia de Santa Teresa. Franco, enquanto viveu, nunca se separou da Relíquia, incorporando-a mesmo na sua comitiva oficial, incluindo-a durante as viagens oficiais, e nas férias de Verão em San Sebastian ou em Pazo de Meiras. Depois da sua morte, a mão de "Santa" Teresa foi devolvida às carmelitas, e está actualmente no convento da cidade Merced de Ronda, Málaga.



Figura 4 – Postagem acerca da inspiração para criação da Manopla do infinito.

Apesar da grande verossimilhança causada pela comparação do conteúdo não verbal do texto, não houve menção direta alguma que relacionasse a Manopla do infinito do personagem Thanos à Manopla de Santa Teresa de Jesus D'Ávila. Assim, consideramos essa postagem um exemplo de *fake news* por informação *inconsistente*.



Figura 5 – Postagem referente à caça às baleias na Noruega.

A postagem representada na figura 5 é uma das inúmeras postagens que se tornaram virais, após o pronunciamento do Presidente Jair Bolsonaro em sua rede social sobre um possível discurso hipócrita apresentado pela Noruega ao cancelar o repasse de R\$ 133 milhões para o Fundo Amazônia, preocupando-se com o descaso do governo diante das queimadas que assolaram a Amazônia no início do segundo semestre. Segundo a legenda, a Noruega tem uma meta de matar mais de mil baleias na atual temporada e que, nessa média de mil baleias, a maioria seriam fêmeas grávidas.

No entanto, o número de baleias mortas em ano nunca ultrapassou mil e o número de fêmeas grávidas chega a apenas 50% do total das capturas de 2011 a 2017⁷.

No que tange os dados apresentados pelo conteúdo verbal, essa postagem usa como estratégia o *exagero*. Ainda que o uso da imagem atribua forte verossimilhança ao conteúdo “informativo” veiculado, os

7 Fonte: <<https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2019/08/20/verificamos-baleias-noruega-fundo-amazonia/>> Acesso em: 18 out 2019.

dados numéricos foram exagerados com o fito de proporcionar forte efeito patêmico no TUi.



Figura 6 – Postagem referente à falta de “educação” dos brasileiros quanto ao tratamento de seu lixo No Rock In Rio.

A postagem representada na figura 6 faz referência à sujeira que teria sido deixada pelo público que foi ao Rock in Rio 2019. Ela apresenta uma quase completa interseção das informações apresentadas no conteúdo verbal da postagem com o que veicula o texto não verbal.

A incongruência se encontra na acronia entre elas, pois a foto é de um evento do Rock in Rio ocorrido em 2013, mas está sendo empregada em alusão ao evento de 2019 – estratégia de *acronia*. Isto é, muito embora a foto seja uma evidência de um evento do Rock in Rio, o deslocamento no tempo causa desinformação.⁸

8 Fonte: <<https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2019/09/30/verificamos-fotos-lixo-rock-in-rio/>> Acesso em: 18 out 2019.



Figura 7 – Postagem referente ao trágico acontecimento da morte de um filhote de macaco em consequência das queimadas da Amazônia.

A foto da postagem acima foi veiculada como uma das consequências dos incêndios ocorridos na Amazônia em 2019. O conteúdo verbal veiculado à imagem indica que é uma fêmea da espécie Guariba sofrendo ao perceber que seu filhote estava morto em seus braços.

No entanto, esse registro do fotógrafo Avinash Lodhi não se refere aos incêndios ocorridos na mata Amazônica, ele foi feito em condições normais, na Índia, em 2017, no momento em que o macaquinho, após cair de um galho, parece desfalecido ao ser amparado pela sua mãe que faz uma expressão de dor. O fotógrafo relatou também que o macaquinho acordou logo depois.⁹

Foi possível perceber que não houve um esteio em que a postagem pudesse se ancorar, a fim de pleitear maior verossimilhança, tal como ocorreu nos exemplos anteriores, o que nos sugere maior potencial de logro. A escolha temática e a sua encenação discursiva, em simbiose com o conteúdo do texto não verbal, intencionam forte efeito patêmico ao TUi.

⁹ Fonte:<<https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2019/08/21/verificamos-macaca-chorou-filhote-morto-queimada-brasil/>> Acesso em: 18 out 2019

Considerações finais

A partir da análise das postagens supracitadas, apresentamos a hipótese de que a *fake news*, à revelia da definição – notícia falsa – utilizada pelo senso comum, é um elaborado processo discursivo que visa gerar uma interpretação distorcida da realidade por meio do jogo entre imagem e discurso verbal, buscando atribuir efeito de verdade a um conteúdo veiculado no gênero informativo postagem, aproveitando-se das ferramentas da era digital.

Percebemos também que o uso da imagem é uma estratégia de grande valia para atribuir efeito de verdade ao conteúdo verbal da postagem, além de gozar forte potencial patemizador.

É importante lembrar que essa forma de distorção “intencional” da realidade não é exclusiva do domínio político, ainda que, por meio dele, tenha-se tornado atualmente uma forte ferramenta a favor das intenções político-ideológicas.

Referências

- BRETON, Philippe. *A manipulação da palavra*. Trad. Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das mídias*. Trad. Ângela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2018.
- _____. *Linguagem e discurso*. Coord. Trad. Ângela M. S. Corrêa e Ida Lúcia Machado. São Paulo: Contexto, 2016.
- LEMONS, André. *Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. 7ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- MARCUSCHI, Luis Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva.; MACHADO, Ana Raquel.; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucena, 2002, p.19-36.
- MARTINHO, Luís Mauro de Sá. *Teoria das Mídias digitais: Linguagens, Ambientes e Redes*. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- RECUERO, Raquel. *Redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- _____. *A conversação em rede: comunicação mediada pelo computador e redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2ª edição, 2014.

Crédito das imagens

Figura 1 – Estrutura de comunicação multidirecional do ciberespaço, modelo em rede –Todos-Todos. Disponível em: <<https://pixabay.com/pt/illustrations/sistema-rede-pessoal-figures-3539497/>>. Acesso em: 12 out. 2019.

Figura 2 – Ato de comunicação na estrutura em rede. Produção nossa com base em Charaudeau (2016, p. 52).

Figura 3 – Contrato de comunicação. Cf. Charaudeau (2018, p. 114).

Figura 4 – Postagem acerca da inspiração para criação da manopla do infinito. Disponível em: <https://www.facebook.com/search/str/a+m%C3%A3o+de+Santa+Teresa+de+Jesus+e+a+Manopla+do+Infinito/keywords_blended_posts?f=AbrOhNd1TyFvBRFswYQgCahbfLpKHUHNgyQsuOvBagaYbbXOsWwazDBiH_PRKircUY7ni6EhcNp6AoblASAWsdDVPpHZCpHyDNCSOaFKsNUmCKuN-6uZD3DlsGClg9lx9F43EgwjqaktQJxWdbCnbHfmp3HNJoOKonWKEtMvpoxTHKioQL3WETTgy78pDQpGYlLsi3CLob-gLs4agBWMq&filters=eyJycF9hdXRob3liOiJ7XCJuYW1lXCi6XCJtZXJnZWVibGJlX3Bvc3RzXCIscXCIhcmdzXCI6XCJcInoifQ%3D%3D&pa=SEE_MORE>. Acesso em: 19 set. de 2019.

Figura 5 – Postagem referente à caça às baleias na Noruega. Disponível: <[Figura 6 – Postagem referente à falta de “educação” dos brasileiros quanto ao tratamento de seu lixo No Rock In Rio. Disponível em: <\[https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=2653349958050669&id=100001270723903\]\(https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=2653349958050669&id=100001270723903\)> Acesso em: 17 out 2019.](https://www.google.com/search?rlz=1C1NHXL_pt-BRBR839BR839&biw=1366&bih=625&tbm=isch&sa=1&ei=3eCDXYyUH_6d5OUPsv6WgAo&q=ca%C3%A7a+as+baleias+na+noruega&oq=ca%C3%A7a+%C3%A0s+baleias+&gs_l=img.1.o.ojoi3ojoi24l2.171278.184491..186013...o.o..o.606.5368.oj7j10j2j1j1.....o....1..gws-wiz-img.....o..oi67joi5i3o.Hxll9h7t8FY#imgcr=Om5IV6omatFczM:> Acesso em: 19 de set. de 2019.</p>
</div>
<div data-bbox=)

Figura 7 – Postagem refere-se ao trágico acontecimento da morte de um filhote de macaco em consequência das queimadas da Amazônia. Disponível em: <<https://www.facebook.com/pg/Juqueriando-1530653880564000/posts/>>. Acesso em: 19 de set. de 2019.

Hashtag (#) como ferramenta de transformação social

Vívian Lúcia Xavier Pereira¹

Introdução

Esta investigação inicia-se a partir da análise de uma ferramenta que ganhou grande extensão nas redes sociais, a *hashtag*, que geralmente assume o papel de legenda. A marca simbólica que caracteriza este signo (#) possibilita a tomada de grandes proporções sociais.

No Brasil, o símbolo que caracteriza a *hashtag* é também chamado de “jogo da velha”, “tralha” ou “cerquilha”. Esse recurso agregador, representado por “#”, antes de ser um meio de interação nas redes sociais, já integrava os sistemas telefônicos. Os aparelhos de telefones fixos possuíam essa *tag*, cujo propósito era possibilitar a inclusão de mais pessoas na mesma conversa. Nas redes sociais, as *hashtags* surgiram e tornaram-se usuais no *Twitter*. Sua função era categorizar os assuntos mais comentados do momento (*Trending Topics*). Outro papel assumido pela *hashtag* é a organização de conteúdos, divididos por temas, como uma espécie de “arquivos em pastas”. Atualmente, usuários com grandes números de postagens em redes sociais criam suas próprias *hashtags* a fim de arrumar seus textos verbais ou imagéticos em arquivos.

Segundo Wasserman e Faust (1994) e Degenne e Forse (1999), citados em Recuero (2009, p. 24), uma rede social é definida como um conjunto de dois elementos: atores (pessoas, instituições ou grupos; os nós da rede) e suas conexões (interações ou laços sociais). Em outras palavras, as redes sociais são conexões por afinidades, seja de pessoas

1 Mestranda em Estudos de Linguagem, pela Universidade Federal Fluminense, orientada pela Professora Dr^a Beatriz dos Santos Feres.

físicas ou jurídicas. Pode-se dizer que, nas relações sociais via internet, os sujeitos que se interligam constituem-se a partir das prerrogativas vinculadas às afinidades similares uns com os outros. Há um reconhecimento comum, motivações comuns. No *Orkut* (rede social nascida em 2004 e desativada em 2014), por exemplo, os integrantes filiavam-se a comunidades, isto é, ambiente virtual frequentado por pessoas que buscavam as mesmas informações e compartilhamentos, comungavam dos mesmos valores. Todos os apontamentos voltados para a temática das redes sociais mostram um espaço aberto, produtivo, colaborativo, que, segundo Santaella (2016, p. 72), favorece a circulação, abre espaço para a criação de ambientes de convivência instantânea entre as pessoas.

Instauraram, assim, uma cultura participativa, onde cada um conta e todos colaboram; portanto, uma cultura integrativa, assimilativa, cultura de convivência que evolui de acordo com as exigências impostas pelo uso dos participantes (SANTAELLA, 2016, p. 72 apud SHIRKY, 2011).

O meio eletrônico-digital tem disponibilizado uma vasta amplitude no que tange às mídias alternativas. Vale enfatizar seu enorme potencial de mobilizar e levantar vozes, que antes, com as mídias tradicionais, não alcançavam os arautos das denúncias, injustiças e desigualdades. Alguns recursos intensificam essa “viralização”. Aliás, vírus, para o mundo virtual, contém uma significação próxima ao conceito basilar do vocábulo, isto é, contagioso, epidêmico, que se espalha rapidamente, sem controle.

Paveau (2013) define a *hashtag* como um segmento linguageiro precedido pelo sinal “#”, que a torna clicável e possibilita a criação de um fio. São, deste modo, “tecnopalavras clicáveis [...] que permitem a organização da informação pela reunião de várias mensagens [...]” (PAVEAU, 2013, s.p., tradução nossa)². Para que a *hashtag* assuma o papel de “palavra clicável”, nota-se que há um necessário ordenamento linguístico, ou seja, o símbolo (#) não pode vir em qualquer posição no texto, mas sim, obrigatoriamente, à frente das palavras. Uma vez que ele é inserido no meio, ao final e/ou entre espaços, perde a possibilidade de

2 technomots cliquables [...] qui permet l'organisation de l'information par le rassemblement de plusieurs messages [...]” (PAVEAU, 2013, s.p.).

ser um *hiperlink*. Assim, as *hashtags* apresentam-se como linguagem que liga os sujeitos a lugares, a objetivos, à vida em sociedade.

A linguagem é um poder, segundo Charaudeau (2016). Talvez o primeiro poder do homem.

É a linguagem que permite ao homem pensar e agir. Pois não há ação sem pensamento, nem pensamento sem linguagem. É também a linguagem que permite ao homem viver em sociedade. Sem a linguagem ele não saberia como entrar em contato com os outros, como estabelecer vínculos psicológicos e sociais com esse outro que é, ao mesmo tempo, semelhante e diferente. Da mesma forma, ele não saberia como constituir comunidades de indivíduos em torno de um “desejo de viver juntos” (CHARAUDEAU, 2016, p. 7, grifo meu).

É, justamente, na tentativa de refletir acerca desta constituição de comunidades, que nos debruçaremos a escavar o sistema em que se inserem as *hashtags* e, ainda, explorar quais são os desdobramentos que ela propicia enquanto ferramenta discursiva. Desse modo, o presente artigo objetiva investigar o funcionamento da *hashtag* **#primeiroassédio** a partir da perspectiva da teoria semiolinguística da análise do discurso.

Do *corpus* à análise teórica

A campanha virtual intitulada *#primeiroassédio* foi criada pelo coletivo feminista *Think Olga*, em outubro de 2015, após os comentários virtuais de cunho sexual direcionados à Valentina, uma menina de 12 anos, participante do *reality show*, alvo de postagens maldosas simplesmente por possuir características corporais diferentes das crianças da mesma idade. Valentina foi estereotipada como “mulherão” e isso foi o suficiente para despertar desejo nos espectadores do sexo masculino.



Figura 1 – Prints de twitts

A hashtag #primeiroassédio foi lançada na tentativa de apoiar a participante, mas, sobretudo, incentivar outras mulheres a denunciar assédios vividos. O coletivo mostrou na rede social *Twitter*, por exemplo, relatos de mulheres que sofreram o primeiro assédio com cinco anos de idade e revelou a forma como os homens tratam essas manifestações como “brincadeiras”.

Segundo o *Think Olga*, em menos de uma semana, a hashtag foi postada 82 mil vezes. Com base nessas postagens, chegou-se também à conclusão de que a idade média do primeiro assédio é de 9,7 anos e que cerca de 65% dos abusos são cometidos por pessoas que possuem algum grau de parentesco ou são próximas à família.



Figura 2 – prints de twitt



Figura 3 – prints de twitt

Mulheres encharam as redes com relatos que por anos ficaram entalados em suas gargantas e descreveram o primeiro assédio. A repercussão foi tão grande, que mulheres de países como Grã-Bretanha, Estados Unidos, Portugal, Chile, Holanda, entre outros, registraram nas redes as lembranças de seus primeiros assédios, com a *#firsttharassment*, o que ajuda a constatar a gravidade relacionada às questões de violência de gênero. A complexidade do tema requer uma abordagem multidisciplinar. Bourdieu, por exemplo, aponta uma clara divisão social entre homens e mulheres.

A divisão entre os sexos parece estar “na ordem das coisas”, como se diz por vezes para falar do que é normal, natural, a ponto de ser inevitável: ela está presente, ao mesmo tempo, em estado objetificado nas coisas (na casa, por exemplo, cujas partes são todas “sexuadas”), em todo o mundo social e, em estado incorporado, nos corpos e nos *habitus* dos agentes, funcionando como sistemas de esquemas de percepção, de pensamento e de ação (BOURDIEU, 2018, p. 21).

O ambiente doméstico, como consta na citação de Bourdieu (2018), foi e ainda é estigmatizado como o espaço que pertence à mulher. O pertencer, neste caso, não está atrelado a valores monetários, mas sim à obrigação dos afazeres. O termo “dona de casa” legitima esse estereótipo de que as funções vinculadas à residência são tarefas atribuídas às mulheres. Desde a decoração até o cuidado com os filhos. Os homens que dividem os serviços de casa recebem o adjetivo no diminutivo associado à redução da mulher, isto é, “mulherzinha”.

A expressão ‘dona de casa’ representa a submissão imposta por homens à categoria de mulheres, que, por anos, não exerceram serviços para além das rotinas caseiras.

Denise Jodelet (2001) pontua que são as representações sociais que nos guiam de maneira a definir e nomear conjuntamente as distintas expressões da realidade. Jodelet assinala que

Na realidade, a observação das representações sociais é algo natural em múltiplas ocasiões. Elas circulam nos discursos, são trazidas pelas palavras e veiculadas em mensagens e imagens midiáticas (JODELET, 2001, p. 17, grifo meu).

Corroborando com as palavras de Jodelet, recentemente tivemos um nítido exemplo em uma mídia de grande circulação no Brasil. A revista *Veja*, publicada em 20 de abril de 2016, edição especial nº 2474, veiculou uma reportagem intitulada *Bela, recatada e do lar*, onde a protagonista era a Marcela Temer, esposa do, então, Presidente Michel Temer.

Observa-se que os adjetivos ‘bela’ e ‘recatada’ associados a um espaço determinado ‘lar’ tentam evidenciar uma mulher idealizada, vista como merecedora do título de primeira dama, contudo essa padronização trouxe à tona polêmicas em torno das questões ligadas ao gênero feminino.



Figura 4 – Matéria da revista *Veja*. Edição: 2474. Publicada em 20 abr. 2016. Edição especial.

Imediatamente, nas redes sociais, a circulação de novas *hashtags* motivou reflexões. *Hashtags* irônicas, contendo intertextualidades com o título da matéria (#belarecatadaedobar; #belarecatadaedomar; #belarecatadaequemquiser), geraram empoderamento em mulheres que, possivelmente, desataram as amarras domésticas e se colocaram em patamares de igualdade em outros espaços, gerando, conseqüentemente, novos sentidos.



Figura 5 – Instagram (#belarecatadaedobar)

Não é à toa que as *hashtags* ligadas ao domínio feminino e, sobretudo, feminista, soam como palavras de ordem, impondo uma ação contrária a todos esses estereótipos que colocam a mulher na posição de oprimida. Os corpos femininos, historicamente, são objetificados e servidos aos homens, desde os prazeres sexuais – com ou sem consentimento – aos cuidados da casa, como dito anteriormente.

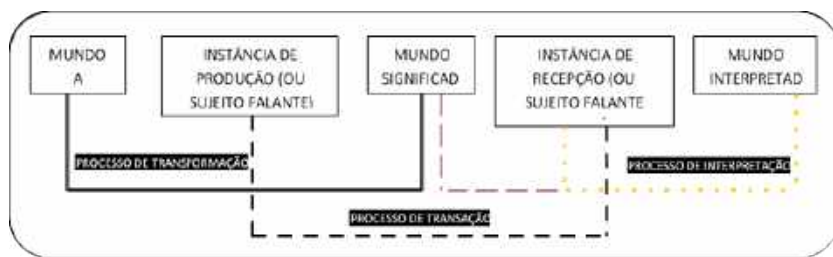
Ao escrever sobre estereótipos e imaginários sociais, Charaudeau (2017) declara que o julgamento exerce dupla função – refração e reflexão. Isto é, ao mesmo tempo que revela algo de si, aponta para algo do outro. Diante disso, a noção de estereótipo transita entre a função de estabelecer um elo social e de mascarar a realidade.

Em “O corpo como capital”, Mirian Goldenberg, ao analisar depoimentos femininos, constata que

além de o corpo ser um capital importantíssimo no Brasil, o marido também é um capital, talvez até mais importante que o corpo [...]. Um marido, um casamento sólido e satisfatório foi o que as pesquisadas mais valorizaram em seus depoimentos (GOLDENBERG, 2015, p. 15).

A cobrança da figura masculina é tão entranhada nas convenções sociais, que, por muito tempo, mulheres sentiram-se na obrigação de assumirem relações matrimoniais, cumprindo todos os rituais. Para Beauvoir (1960), ocorreu um processo de coisificação, onde a mulher deixa de ser indivíduo e se torna também propriedade do pai ou do marido, bem como a terra, os filhos, os animais e os escravos.

Na tentativa de combater essas obrigações impostas, bem como o processo de coisificação e os estereótipos estabelecidos, o surgimento de estratégias de interação tem sido cada vez mais recorrente nos dias atuais. As presenças progressivas de informações baseadas em ilustrações, seja via desenhos, fotografias, *memes*, ícones, símbolos, *hashtags*, pinturas, são inegavelmente aplicadas à troca linguageira da sociedade em que estamos atualmente inseridos. As *hashtags*, por exemplo, são microfones que propagam vozes silenciadas e descortinam velhos comportamentos sociais. Podemos afirmar que os estudos em Análise do Discurso dirigem-se ao aprofundamento da relação de linguagem e discurso. Entendemos que toda situação que envolve a comunicação dentro do contexto dos sujeitos da troca enunciativa, inseridos na mesma situação de comunicação, pode ser considerada como discurso. Discurso não é texto (CHARAUDEAU, 2007). Partindo do ponto de vista semiolinguístico, reconhecemos que a construção de sentido se dá através das trocas sociais, que se estabelecem a partir do processo de semiotização do mundo. Essa semiotização é realizada por duplo processo, sendo eles: transformação e transação (CHARAUDEAU, 2007), o que resulta no processo de interpretação do mundo, conforme quadro a seguir:



Quadro 1 – Processo de semiotização do mundo.

No processo de transformação, como o próprio nome indica, “o mundo a significar” é transformado, pelo sujeito falante, em “mundo significado”. Para que essa mudança seja realizada, Charaudeau nos aponta quatro operações (CHARAUDEAU, 2007).

A identificação aparece quando o sujeito falante reconhece, conceitua e nomeia os seres do mundo, sejam estes seres materiais ou ideias, reais ou imaginários, transformando-os em identidades nominais para que seja possível falar deles. A segunda operação é a qualificação, pela qual o sujeito falante motiva o modo de ser dos seres do mundo, explicitando e discriminando-os a partir de suas características particulares, transformando-os em identidades descritivas. Na sequência, Charaudeau aponta a ação. Nela o sujeito falante expõe as ações passivas ou ativas em que os seres do mundo estão envolvidos, transformando-os em identidades narrativas, conferindo-os uma razão de ser e fazer. Por último, encontra-se a causação. O sujeito falante avalia os motivos humanos ou não humanos das ações realizadas ou sofridas pelos seres, em razão de determinados motivos, transformando a sucessão dos fatos do mundo por relações de causalidade.

No processo de transação, a realização se dá em concordância com quatro princípios (CHARAUDEAU, 2007), elencados de forma sucinta:

O princípio da alteridade tem o ato de linguagem como um processo de reciprocidade, ou seja, há um reconhecimento dos parceiros engajados na troca, havendo semelhanças e diferenças em relação ao universo de referência e motivações comuns na interação, tornando válido o ato de linguagem. O princípio da pertinência permite ao sujeito a possibilidade de reconhecer os universos de referência que organizam o objeto da transação linguageira, chamados de saberes implicados (conhecimento de mundo, valores sociais, psicológicos,

comportamentais etc). O princípio da influência leva o sujeito a uma produção intencionada do ato de linguagem. O sujeito falante objetiva alcançar o parceiro da troca linguageira, com finalidades variadas, sejam elas ligadas ao ato de sensibilizar, convencer, confundir, tocar, seduzir. O princípio da regulação vincula-se ao anterior – influência, porém o interlocutor tem a possibilidade da reação, com a finalidade de contrainfluenciar seu parceiro. Esse jogo de influência necessita ser regulado para que a situação comunicativa seja satisfatória.

É por meio da regulação, que o processo comunicativo se realiza em sua totalidade, através de estratégias estabelecidas, onde as etapas do processo de semiotização do mundo se concretizam, ou seja, o “mundo a significar” passa a ser um “mundo significado” por meio da atividade linguageira, e, com isso, passa a ser objeto de troca entre os sujeitos do ato de linguagem.

A validação do ato de linguagem acontece, de fato, quando o processo de transação é manifestado. O ato de linguagem, no entanto, parece ser dependente de alguns fatores, como é o caso da identidade dos sujeitos, suas intencionalidades e os saberes de mundo que possuem, além de também estar sempre atrelado a um tempo e a um espaço, onde os conhecimentos são compartilhados, o que Charaudeau chama de *situação de comunicação*. Logo, é possível revelar que o ato de linguagem, bem como o próprio processo de transação, é realizado sob uma espécie de “liberdade vigiada”, já que as intencionalidades de seus sujeitos determinam a produção e a recepção do próprio ato.

Desta forma, analisando a produção de sentido da #primeiroassédio, recorremos mais uma vez ao pesquisador francês, Patrick Charaudeau, e entendemos que essa ferramenta pode possuir uma complexidade superior ao texto exclusivamente verbal, visto que na composição símbolo (#) mais texto escrito (primeiro assédio) não há assinaturas claramente apontáveis. É uma manifestação coletiva, uma junção de incontáveis sujeitos com o mesmo propósito, isto é, a luta contra o machismo. A #primeiroassédio dialoga diretamente com as intervenções do movimento feminista e tem contribuído significativamente para com a denúncia contra hábitos enraizados, fruto de um patriarcado, instituído ao longo de séculos. Percebe-se, portanto, que, discursivamente, uma *hashtag* é altamente propagável e contém um efeito de sentido amplo e célere. De certo modo, o foco do problema (machismo)

sai de um sujeito determinado e segue em direção a um problema social apontável, calculável, uma vez que a *hashtag* tem também a função de quantificar, mapear e arquivar dados.

A *hashtag* primeiro assédio ultrapassa as questões linguísticas e quebra clichês estruturais, tais como: “sexo frágil”, “mulher no volante, perigo constante”, “briga de marido e mulher, ninguém mete a colher”.

O estudo das *hashtags* requer um aprofundamento no que se refere à compreensão e à interpretação, logo, sentido de língua e sentido de discurso.

As palavras ‘primeiro’ e ‘assédio’ ditas isoladamente não ultrapassam o sentido de língua. ‘Primeiro’, enquanto numeral, e ‘assédio’, como substantivo, quando não inseridas em um contexto, não acionam outros níveis de sentidos, além do literal. Para que a interpretação se estabeleça é preciso que alguns aspectos sejam estimulados, fatores de ordem situacional, interativa e saberes partilhados inferem para além da compreensão. Pode-se dizer que compreender é um processo de decodificação e identificação de um signo e interpretar é a subjetividade; é a ligação de signos a fatores externos, gerando outros sentidos além do significado literal, denotativo. Uma *hashtag*, por exemplo, recebe múltiplas interpretações a partir de um espaço considerado abstrato, a *internet*, mas para efeito de sentido, os usuários das redes carecem de alguns saberes próprios desse ambiente. É o que Charaudeau chama de *contrato de comunicação*.

A noção de contrato pressupõe que os indivíduos pertencentes a um mesmo corpo de práticas sociais estejam suscetíveis de chegar a um acordo sobre as representações linguageiras dessas práticas sociais. Em decorrência disso, o sujeito comunicante sempre pode supor que o outro possui uma competência linguageira de reconhecimento análoga à sua. Nesta perspectiva, o ato de linguagem torna-se uma proposição que o EU faz ao TU e da qual ele espera uma contrapartida de convivência (CHARAUDEAU, 2016, p. 56).

Como abordado, o uso de *hashtags* nos meios tecnológicos, sobretudo nas redes, exige a utilização de determinadas condutas, isso significa dizer que há uma relação contratual entre os *atores* e suas *conexões*.

Lê-se, aqui, atores como sujeitos e conexões como situação de comunicação. Tomando a *hashtag* como uma ferramenta, além de política, também midiática, cumpre informar os domínios aos quais pertence, visto que sua funcionalidade completa decorre da relação entre os sujeitos envolvidos na situação de comunicação.

Todo ato de linguagem resulta de um jogo entre o implícito e explícito (CHARAUDEAU, 2016, p. 52). Ainda que impalpável, há uma relação de dependência entre quem emite e quem recebe; é no reconhecimento dessas restrições que o contrato de comunicação se estabelece.

A #primeiroassédio foi criada com o intuito de favorecer as vozes de mulheres que sofreram algum abuso, entretanto, contrariando seu propósito, ao filtrar essa *hashtag*, algumas amostras de não entendimento dessa restrição foram encontradas, originando uma clara quebra de contrato.

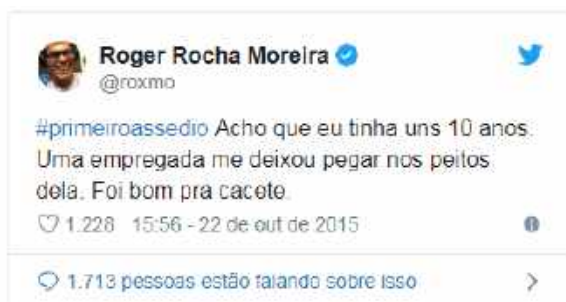


Figura 6 – Twitter (Roger Rocha Moreira)

Após o *twitt* do Roger da banda *Ultraje a Rigor*, um número incontável de mulheres juntou-se com o propósito de evidenciar que a *hashtag* primeiro assédio não possibilita margem para ironias e brincadeiras. Embora o compartilhamento seja ilimitado, o que oportuniza variados modos de semiotizar o mundo, a postagem do Roger atesta que a superfície do texto não é suficiente para o alcance de seu sentido global. Coadunando com as palavras de Feres (2011), vemos que

A construção de sentido por meio do ato de ler envolve um complexo processo que abarca desde a simples

decodificação até a extração de informações e de intencionalidade subjacentes à materialidade textual (FERES, 2011, p. 31).

No decorrer desta pesquisa, uma constatação é acertada: ao elegermos a *hashtag* como um instrumento de informação, sendo ela a junção de mídia e política, corroboramos mais uma vez com as palavras de Charaudeau (2018), ao afirmar que o contrato de informação midiática é, em seu fundamento, marcado pela contradição. E ainda, que

as mídias situam-se num campo de poder complexo que entrecruza vários outros campos cujo ponto comum é o famoso alvo da maioria: o campo do político diante do qual as mídias se legitimam por uma dupla ação, de contrapoder, ao opor-se a esse campo, e de interface com a sociedade civil, o que as leva a denunciar; o campo do econômico, no qual as mídias se legitimam por sua capacidade de alcançar o grande público, o que nos leva a dramatizar; o campo da cidadania, no qual as mídias legitimam por uma aptidão em realizar um projeto de construção da opinião pública, o que as leva a serem credíveis (CHARAUDEAU, 2018, p. 93).

Conclusão

Atualmente a *hashtag* exerce um forte papel na transformação social, o símbolo (#) que a demarca está presente em todas as redes e em diversos espaços fora delas. Vemos a *hashtag* em muros, ruas, pichações, camisetas, adesivos, broches, na oralidade e em gestos interpretativos. Vemos, portanto, a circulação de novos sentidos, a partir do surgimento desse recurso. A *#primeiroassédio* engloba questões de gênero e política, motivando profundas reflexões, unindo forças e desconstruindo estruturas sistêmicas existentes há séculos. A *hashtag* trabalhada evidencia novas matizes na relação opressor-oprimida; explora a ruptura dos estereótipos, quebra um silêncio feminino histórico e cria laços identitários de mulheres que sofreram dores semelhantes. É uma ferramenta de informação, depoimento, mapeamento, arquivo e, também, apoio.

Neste artigo, para sustentar a pesquisa, contextualizamos seu funcionamento discursivo e apontamos para problemas sociais propagados através da conectividade via redes sociais digitais.

Referências

- BEAUVOIR, Simone. *O segundo sexo: a experiência vivida*. Tradução: S. illiet. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1960.
- BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. 9 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- CHARAUDEAU, Patrick. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2016.
- _____. *Discurso político*. São Paulo: Contexto, 2017.
- _____. *Discurso das mídias*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- _____. Os estereótipos, muito bem. Os imaginários, ainda melhor. Tradução: André Luiz Silva e Rafael Magalhães Angrisano. In: *Entrepalavras*, vol. 7, p. 571-591. Fortaleza, jan/jun. 2017.
- _____. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; GAVAZZI, Sigrid (coord.). *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- FERES, Beatriz. *Leitura, fruição e ensino: com os meninos de Ziraldo*. Rio de Janeiro: EdUFF, 2011.
- GOLDEMBERG, Miriam. O corpo como capital. In: GOLDEMBERG, Miriam (org.) *O Corpo como capital: estudos sobre gênero, sexualidade e moda na cultura brasileira*. Barueri: Estação das Letras, 2007.
- JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (org.). *As Representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.
- PAVEAU, Marie-Anne. “Hashtag”, Technologies discursives. In: *Carnet de recherche*, 2013. Disponível em: <http://technodiscours.hypotheses.org/488>. Acesso em: 28 jan. 2019.
- RECUERO, Raquel. *Redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, Coleção Ciberultura, 2009,
- SANTAELLA, Lucia. *Temas e dilemas do pós-digital: a voz da política*. São Paulo: Paulus, Coleção Comunicação, 2016.

VEJA. Ed. 2474, ed. especial. Rio de Janeiro: Grupo Abril, 20 abr. 2016.
THINK OLGA. Disponível em: <<https://thinkolga.com/2018/01/31/primeiro-assedio/>>; <<https://olga-project.herokuapp.com/busca/?q=primeiro%20ass%C3%A9dio>>; <<https://olga-project.herokuapp.com/2015/10/26/hashtag-transformacao-82-mil-tweets-sobre-o-primeiroassedio/>>.

Créditos das imagens

Figuras 1, 2, 3 e 6: *Prints de Twitts*

Figura 4: Matéria da revista *Veja*. Edição: 2474. Publicada em 20 abr. 2016.

Figura 5: *Print* do *Instagram*, filtrada por meio da *#belarecatadaedobar*.

Quadro 1: Processo de semiotização do mundo. Fonte: CHARAUDEAU, 2018, p. 42.

Protagonismo digital e redes de sociabilidade: um estudo dos efeitos discursivos de memes na internet

Alberto Rodrigues Pereira

Introdução

Há mais de um conceito para memes e iremos ao longo deste artigo apresentar algumas acepções. Partiremos da noção geral de que representam

todo o conhecimento adquirido por réplica, tudo aquilo observado e imitado é considerado meme, como os hábitos, os valores, os padrões estéticos e qualquer produto cultural difundido. Uma vez copiado, o meme ajuda na implantação de crenças e valores, ganhando mais força a cada novo hospedeiro e garantindo sua autenticidade por meio da familiaridade (MORAES; MENDES; LUCARELLI, 2011, p. 5-6).

Na internet, mais especificamente, os memes são compreendidos como ideias, brincadeiras, jogos, piadas, ou comportamentos difundidos por meio de sua replicação de forma viral, conforme Fontanella (2009, p. 8), cuja caracterização se dá a partir de determinados aspectos sociais, culturais, temporais, espaciais etc.

Como parte de nossa pesquisa de doutorado, decidimos selecionar e analisar dois exemplares de uma série intitulada *Barbie e Ken Cidadãos de Bem*. Nossa observação se deu a partir de outubro de 2018, durante o período de campanha eleitoral para as eleições gerais no Brasil, data

em que surgiu essa série de memes utilizando a boneca Barbie com uma função política, com a finalidade de ironizar críticas feitas ao partido de esquerda e a pautas progressistas. Nesse sentido, nossa observação se dirigiu para duas plataformas onde ocorrem interações em larga escala, o *Facebook* e o *Twitter*. Trata-se de espaços abertos a todos os usuários da internet que podem visualizar as postagens, assim como interagir com outros participantes a partir dos comentários feitos. Além disso, ressaltamos que os exemplos utilizados neste trabalho estão em domínio público e foram coletados ao longo de muitos meses.

Compreendemos os memes digitais como um gênero discursivo que proporciona aos sujeitos uma experiência significativa, por meio da qual eles podem criar e/ou sustentar identidades individuais ou coletivas, através de ideologias sociais e culturais compartilhadas. Temos interesse pelos memes nomeados de ação popular, conforme categorização de Chagas (2016), particularmente construídos a partir de temáticas complexas, com caráter conceitual.

Portanto, nosso olhar está voltado para os efeitos de sentido que esses memes produzem nos sujeitos envolvidos no ato de comunicação, assim como para o funcionamento dos respectivos contratos durante o processo de transação, no que tange às trocas linguageiras, com base em Charaudeau (2012).

O conceito de humor é imprescindível neste trabalho e corresponde a um dos atributos fundamentais dos memes digitais. Travaglia (1990, p. 68) o considera como algo que vai além da capacidade de provocar o riso. Para ele, portanto, o humor permite a crítica onde ela seria impossível de outro modo. Vai além, acentua que o próprio Freud vê o humor como uma forma de descobrir prazeres reprimidos pela autoridade social e autocensura, sendo, pois, uma espécie de rebelião, de reação, de revolta do homem livre contra a repressão da autoridade, liberando-se de sua pressão em todas as facetas da vida diária.

O objetivo geral é, portanto, compreender os mecanismos pelos quais os memes digitais podem vir a influenciar as interações sociais das pessoas, particularmente em relação à produção de conteúdos sobre temáticas complexas. Mais especificamente, temos interesse em investigar se há uma visada discursiva prevalente entre os sujeitos, no que se refere aos atos que podem caracterizar certo protagonismo digital ou a participação em rede de sociabilidade.

A escolha por esse conjunto de exemplares se deu por representarem construções linguageiras bem próprias aos estudos em desenvolvimento, à medida que se considere uma ação surgida espontaneamente entre internautas contrários às críticas feitas à esquerda por alguns grupos de alinhamento político-ideológico de direita.

Temos por relevantes os estudos sobre esse gênero, pois parece decorrer de processos criativos de sistemas complexos em permanente transformação e marcadamente situados para a construção de sentido na leitura e na compreensão de novas semioses, normalmente ancoradas no texto-fonte, com quem constrói a intertextualidade. Portanto, busca-se aqui discutir sobre o fenômeno dos memes digitais cuja configuração se dá fundamentalmente por meio de sobreposições imagéticas e textuais difundidas na internet por meio de redes sociais, *blogs* e *chats*.

Além disso, temos por relevante essa discussão não apenas pela atualidade do tema, mas também levando em conta a escassez de estudos científicos no âmbito nacional, com raros repositórios de estudo e de catalogação desse fenômeno de massa, a exemplo do #MUSEUdeMEMES da Universidade Federal Fluminense.

Memes

A pesquisadora israelense Shifman (2014, p. 39) definiu os memes como folclore pós-moderno, em razão de carregarem em si estruturas sociais e culturais. Para ela, os memes acontecem em nível micro, mas influenciam em nível macro, pois moldam as consciências e as práticas sociais.

A definição da autora para memes baseia-se em dois princípios: a) unidades de difusão que incorporam diversas dimensões e podem ser imitadas; b) grupos de unidades de conteúdo com características comuns. No entanto, para memes digitais, a pesquisadora os definiu como: “a) um grupo de itens digitais compartilhando características comuns de conteúdo, forma e/ou posição, os quais foram criados com ciência uns dos outros e b) um grupo de itens digitais que foram circulados e imitados, e/ou são transformados através da internet por muitos usuários” (SHIFMAN, 2014, p. 41).

Shifman (2014) considerou que um meme é sempre um conjunto (ou um acervo) de conteúdos que, além de se espalhar, ganha versões e tem o seu significado alterado, reapropriado.

Esse novo gênero midiático diferencia-se do viral, pois este compreende uma unidade cultural propagada na *web*, enquanto o meme é sempre carregado de sentidos e de referências. Além disso, com o advento da internet, esses conteúdos se transformaram e ganharam visibilidade de forma muito mais intensa. Um viral, por exemplo, é caracterizado por replicações desenfreadas sem ressignificações. Já os memes são reconhecidos exatamente por meio dessas novas semioses atribuídas a cada replicação.

Então, nesse viés discursivo, podemos compreender os memes como responsáveis pela transmissão de grupos de ideias, enquanto as redes sociais atuam como meios de expansão dessas ideias com muita velocidade. No entanto, ainda que o alcance massivo seja um aspecto importante, o ponto fundamental quando estudamos o gênero, parece estar mais relacionado à criação de conteúdos pelos usuários, conforme acentua Martino (2015):

Para sua sobrevivência, os memes dependem de sua reiterada e constante apropriação, transformação e redistribuição pelas pessoas. Se isso não ocorre, eles estão fadados ao desaparecimento, como em uma variante do processo de seleção natural (MARTINO, 2015, p. 127).

O mesmo autor, em sua pesquisa, classificou toda a cultura digital, com suas cópias, transformações e compartilhamentos de informação, como parte de um processo que ele denominou “hipermemético”. Essa característica, todavia, não se refere apenas à sua potência, mas também à sua disseminação digital em várias plataformas, em termos próximos ao que chamamos na teoria textual de “hipertexto”.

Isso nos parece recorrente nos memes, ou seja, um ou mais dispositivos que orientam a compreensão e a interpretação da mensagem, tanto na parcela verbal quanto na imagética. Há sempre um elemento que os mantém relativamente estáveis, guardando relação com o texto-fonte. Essa relativa regularidade composicional é uma das características que

nos permite compreender os memes como gêneros discursivos, a partir das concepções de Marcuschi (2008) e de Bakhtin (2011).

Portanto, ratificamos nossa compreensão em favor do estudo de gêneros textuais numa perspectiva discursiva, tomando-o como bem definiu Marcuschi (2008) como

texto concreto, social e historicamente situado, recorrente, culturalmente sensível, dotado de relativa estabilidade de ponto de vista estilístico e composicional, servindo como instrumento comunicativo com propósitos específicos como forma de ação social (MARCUSCHI, 2008, p. 198).

Portanto, ainda que os memes sejam fenômenos anteriores ao processo intenso de desenvolvimento tecnológico dos últimos anos, é recorrente o entendimento de que a internet tem provocado uma revolução no modo de os indivíduos interagirem, aprenderem e se adaptarem. Tanto é verdade que, em relação aos memes, as transformações e recombinações têm sido desenfreadas. Sobre esse aspecto, Lévy (2010, p. 81) afirma: “a possibilidade de reapropriação e de recombinação material da mensagem por seu receptor é um parâmetro fundamental para avaliar o grau de interatividade do produto”.

Assim, quanto maiores forem as possibilidades de interatividade, maiores serão as transformações sofridas pelos memes replicados. Tudo isso se inscreve num jogo comunicativo do *curtir* e do *compartilhar em memes da internet*. Portanto, no ambiente digital, sobretudo nas mídias sociais, os interactantes podem se valer de duas formas básicas de interação enquanto navegam no ciberespaço. Estamos falando dos botões *like* (“curtir”) e *share* (“compartilhar”). Até onde temos informação, o ato de “curtir” remete a um *status*, que, quanto mais numeroso, implicará maior credibilidade ao site. Isso se dá, na prática, através de contadores que registram os “likes”. Já o botão “compartilhar”, por sua vez, permite ao usuário enviar conteúdos para outros usuários.

Portanto, temos por explicitado que, ao clicar em “curtir”, o interlocutor encontra na voz do outro um ponto em comum, pois, a propósito do que diz Souza (2013, p. 136), é na fala do outro que a construção dos sentidos de sua própria fala faz sentido. Assim, é o dizer do outro que

parece dar sentido ao seu próprio dizer, caracterizando, assim, um atravessamento de discursos.

Utilizamos a representação adaptada por Souza (2013, p. 136), do modelo básico de replicação em agentes cognitivos de Castelfranchi (2001, p. 4), por meio do qual busca-se representar o processo de concretização de uma informação como meme, a partir de sua replicação.

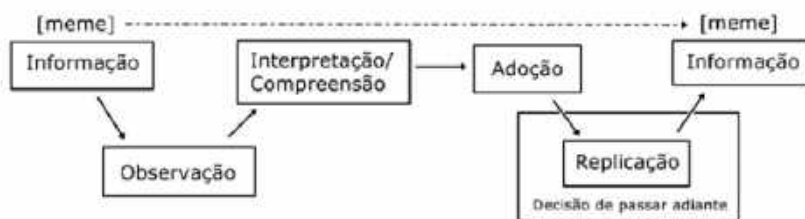


Gráfico 1 - Representação do processo de replicação de um “meme”

Nessa perspectiva, observamos que cada internauta pode fazer uso do botão “curtir” e isso se dá inicialmente após ter observado um exemplar e lançado sobre ele uma interpretação, adotando-o por afinidade filosófica, ideológica etc. Então, decide compartilhá-lo e isso pode ocorrer por replicação relativamente fiel ao conteúdo inicial, ou sujeitando-o a novas semioses, reinterpretações e mutações, no entanto, mantendo a sua estrutura inicial.

Redes de Sociabilidade

Quando pensamos nos efeitos discursivos produzidos pelos memes digitais e na repercussão desenfreada que eles produzem, também nos propomos refletir sobre a hipótese de, ao visualizar, curtir, compartilhar e repostar, os sujeitos que os produzem estarem mais voltados à sua inserção e/ou manutenção como membros de grupos de sociabilidade, por meio de frases de efeito, marcadamente políticas ou ideológicas.

A fim de investigar essa questão, recorreremos a Castells (2003) com o propósito de entender melhor a compreensão desse pesquisador a respeito das comunidades como formas significativas de

sociabilidade. Ao abordar o assunto, o autor acentua que houve um desaparecimento da comunidade residencial e isso não se deu em função dos padrões de povoamento da população. Para ele, as pessoas não formam seus laços significativos em sociedades locais, não porque deixaram de ter raízes espaciais, mas por selecionarem suas relações com base em afinidades. Portanto, esse pesquisador acentua que os padrões espaciais não tendem a ter um efeito importante sobre a sociabilidade.

Invariavelmente, Castells (2003) não tinha o objetivo de descartar a existência de sociabilidade baseada em lugar, mas, para ele, as sociedades não evoluem rumo a um padrão uniforme de relações sociais. Então, sugere que o passo analítico necessário para se compreender as novas formas de interação social na era da internet seja tomar por base uma redefinição de comunidade, procurando dar mais ênfase ao seu papel de apoio a indivíduos e famílias, e desvinculando sua existência social de um tipo único de suporte material. Nessa mesma perspectiva, Wellman (2001, p. 1) diz: “Comunidades são redes de laços interpessoais que proporcionam sociabilidade, apoio, informação, um senso de integração e identidade social”.

Em sua abordagem, Castell (2003) destaca, ainda, que a questão decisiva é o deslocamento da comunidade para a rede como forma central de organizar a interação. Ressalta que as redes são montadas pelas escolhas e estratégias de atores sociais, sejam indivíduos, famílias ou grupos sociais. Portanto, acredita que a grande transformação da sociabilidade em sociedades complexas ocorreu com a substituição de comunidades espaciais por redes como formas fundamentais de interação.

Como já dissemos, as conversações cotidianas em redes sociais na internet têm alterado o comportamento social de milhares de indivíduos no mundo. E quando tratamos da emergência de gêneros com forte apelo popular, como os memes digitais recorrentes no *Facebook* e no *Twitter*, mais ainda parecem evidenciar habilidades comunicativas daqueles que os produzem, antes pouco exploradas por parte do usuário comum, amador, o qual encontrou no humor próprio desse gênero discursivo, a oportunidade para manter ou amplificar sua reputação social entre amigos, seguidores e visitantes.

Protagonismo Digital

A tecnologia e a mídia exercem hoje em dia um papel central na vida dos indivíduos, na medida em que tanto influenciam como atuam no desenvolvimento de novas capacidades e modos de pensar, tornando-os mais independentes e rápidos de raciocínio, se comparados às gerações passadas. Muito menos lineares e bastante *hipertextuais* e *hipermodais*, o desenvolvimento cognitivo ocorre em meio a muitos estímulos e processos.

Nessa esteira, é preciso analisar a ideia de cultura e de cibercultura, a partir da quebra de paradigma de uma visão idealizada de mundo. O diferencial é observar as formas com que os sujeitos se organizam, suas preferências e hábitos em diferentes situações. Nessa perspectiva, é fundamental considerar os diferentes universos que se configuram, provenientes das diferentes culturas e modos pelos quais os jovens se estabelecem nos contextos em que estão inseridos.

E, por falar em cultura, temos a destacar o fato de os memes digitais estarem bastante relacionados à cultura popular, como já abordamos anteriormente. Inclusive, temos observado a partir do *corpus* até aqui levantado que eles são produzidos com narrativas curtas, estrutura simples e temas de natureza complexa e controvertida. Isso, em alguma medida, pode explicar parte da resistência que esse gênero emergente encontra perante alguns grupos conservadores. Historicamente tem sido assim: as manifestações populares tendem a ser consideradas inferiores, de menor prestígio.

Essas novas formas de organização se inscrevem numa nova dinâmica global de produção de sentidos em que os sujeitos atuam colaborativamente e isso é devido em muito à internet. Nessa nova dinâmica que marca o comportamento participativo, a rede mundial de computadores exerce um papel fundamental no processo de transição de uma cultura centrada na escrita para uma cultura multimidiática, como bem define (SANTAELLA, 2014, p. 211).

Assim, no mesmo ato de comunicação, é possível: ver, ouvir e ler. Isso, diz a autora, acabou por conduzir à realidade da hipermídia, entendida como a mistura entre hipertexto e multimídia. Esse fenômeno tem sido chamado por alguns autores de “*convergência midiática*”, e, entre eles, Briggs e Burke (2016), ao destacarem que só a partir da década de

1980 esse conceito foi aplicado ao desenvolvimento tecnológico digital, propondo a integração de texto, números, imagens e sons.

Metodologia e Análise Amostral

A escolha desse conjunto de exemplares se deu em função de eles serem bastante prototípicos, na medida em que se considere uma ação surgida espontaneamente entre internautas contrários às críticas feitas à esquerda brasileira postadas por alguns grupos de alinhamento de direita. Assim, ao utilizar uma das bonecas mais conhecidas do mundo, a Barbie, e seu namorado, Ken, os sujeitos comunicantes construíram personagens cuja discursivização é atravessada por uma polifonia a sugerir muitas vozes e um tom crítico ao se considerar as parcelas verbal e imagética, nos exemplares analisados, capazes de encaminhar reflexões acerca das hipóteses apresentadas nesta pesquisa.

Realizamos nossa observação a partir de outubro de 2018, durante o período de campanha eleitoral para as eleições gerais no Brasil, data em que surgiu essa série de memes utilizando a boneca Barbie com uma função política, ou seja, ironizar críticas feitas ao partido de esquerda e a pautas progressistas. Nesse sentido, nossa observação se dirigiu para duas plataformas onde ocorrem interações em larga escala, o *Facebook* e o *Twitter*. Trata-se de plataformas abertas a todos os usuários da internet que podem visualizar as postagens, assim como interagir com outros participantes a partir dos comentários feitos.

O senso comum em torno das características que marcam a boneca Barbie, ou seja, o fato de ser branca, magra, loira, heterossexual e rica, quando essas características aparecem associadas às frases de natureza política e social, abordando temas relacionados a cotas, racismo, violência urbana, homofobia, machismo ou ditadura, por exemplo, parece fazer referência direta a representações sociais sob viés irônico, cômico, muito comum aos efeitos que essas frases provocam em certos grupos dentro do debate político.

O meme que consta no exemplo (1) apresenta duas bonecas vestidas com elegância: uma, loura, carrega no colo seu cãozinho de estimação; outra, de cabelos escuros, conversa com ela: “As minorias já têm direitos, o que não dá é pra terem mais direitos do que a gente,

sabe?”. No fundo, uma ambientação externa, com ruas calçadas e arborizadas. Folhas avermelhadas nas árvores e pelo chão, além da indumentária, sugerem o outono.



Exemplo 1 - Meme de ação popular

A personagem é apresentada como alguém incapaz de perceber seus privilégios e, de certa forma, procura estabelecer uma relação direta com a hipocrisia e com a falta de relevância dos discursos desses grupos sociais. O posicionamento indica superficialidade conceitual e desconhecimento do que são minorias, de pautas sociais e de como se dão as relações de subordinação vivenciadas entre os grupos.

O exemplar sugere reflexões sobre manifestações sociais e seus efeitos, além de apontar a urgência do debate acerca de privilégios e da desigualdade social, como realidades materiais próprias das sociedades modernas. Também revela, em alguma medida, uma crítica aos pensamentos dos segmentos mais conservadores da sociedade muito preocupados em manter-se no extrato social que ocupam historicamente.

As representações sociais comparecem nesse exemplo conforme encontramos em Moscovici (2015, p. 33), quando o autor diz que “o mundo em que vivemos é totalmente social”. Em função disso, as informações de que dispomos já foram distorcidas por representações

“superimpostas” aos objetos e às pessoas. Portanto, ao contemplar os indivíduos e objetos, é acionado um conjunto de elementos que se reúnem para fazê-los tais como os vemos. Isso diz respeito à nossa predisposição genética herdada, às imagens e hábitos que nós já aprendemos e as recordações que nós preservamos e, por último, às nossas categorias culturais. Tudo isso está explicitado nesse exemplo que discursivamente pretende produzir efeito de adesão entre aqueles que, sentindo-se ameaçados pelo teor das pautas de grupos reivindicatórios, procura salvar seu espaço de dominação e privilégios.

O exemplo 2, abaixo, explicita como os efeitos discursivos pretendidos não estão restritos essencialmente ao risível.



Exemplo 2 - Meme de ação popular

Esse meme apresenta o enquadramento de uma única Barbie e, como é peculiar às personagens por ela representadas na série, essa aparece também elegantemente vestida, loura, óculos de sol e tranças a sugerir, aliado à luminosidade e ao verde do ambiente, um cenário típico de verão. A parcela verbal atribuída à personagem declara: “Não quero que o Brasil vire uma Venezuela”.

A fim de ampliar nossa compreensão acerca da comparação metafórica feita, temos a acrescentar o fato de a Venezuela, país latino-americano vizinho do Brasil, estar vivendo uma das maiores crises, de natureza socioeconômica e política. O país tem sofrido desde o final do governo de Hugo Chávez até o atual governo de Nicolás Maduro. Os efeitos são tão severos ao ponto de o Produto Interno Bruto (PIB)

nacional e o *per capita* terem sido mais graves do que nos Estados Unidos na chamada Grande Depressão.

A crise é vista por alguns especialistas como resultado de políticas populistas e se iniciaram como parte da “Revolução Bolivariana” do governo de Hugo Chávez. A crise se intensificou no governo de Maduro pela queda dos preços do petróleo no começo de 2015. Além disso, a corrupção, a escassez de produtos básicos, o fechamento de empresas e a deterioração da produtividade e da competitividade têm sido algumas das consequências da crise. Em síntese, de acordo com estudos publicados em 2018 por três universidades do país, quase 90% dos venezuelanos agora vivem na pobreza.

A analogia aqui construída tenta fomentar um senso comum em torno do que seria evitar o caos, a inominável tragédia venezuelana cuja base ideológica se assenta em governos declaradamente socialistas. Nesse sentido, como acentua Jodelet (2001), as representações sociais atuam como guias quanto à maneira de nomear e definir em conjunto os diferentes aspectos da realidade cotidiana, na maneira de interpretá-los, estatuí-los e, se for o caso, de tomar uma posição a respeito e defendê-la. Portanto, o apelo em um nível mais profundo seria em desfavor de sistemas de governo que se assemelhem ideologicamente aos vivenciados na Venezuela.

Naturalmente, nenhum brasileiro consciente, lúcido há de desejar que o país entre numa crise sem precedentes como o país vizinho. Não é essa argumentação que nos parece prevalente. O fato é que os efeitos discursivos da parcela verbal não atuam colaborativamente com a parcela imagética. Como acentua Moscovici (2015) há uma função principal das representações sociais que é a convencional. Essa função, em primeiro lugar, convencionaliza os objetos, as pessoas ou os acontecimentos que encontra, dando-lhes uma forma definitiva e localizando-os em certa categoria. Além disso, gradualmente, vai colocando-os como modelo de determinado tipo, distinto e partilhado por um grupo de pessoas.

Considerações finais

Há, nos exemplares analisados, a recorrência do tom satírico, ao abordar dois temas bastante complexos: direitos sociais no Brasil e crise

econômica na Venezuela. Notamos que os efeitos de sentido evocados favorecem uma compreensão crítica dos sujeitos, em relação aos posicionamentos das personagens caracterizadas como brancas, de classe social privilegiada e indiferentes às questões sociais de seu entorno. Além disso, há flagrantes equívocos conceituais acerca dos temas tratados, o que pode sugerir o percurso reflexivo, necessário à construção ativa do conhecimento.

Essa característica, de uma esteira aparentemente risível a conduzir a uma compreensão crítica, a partir de posicionamentos autorais e ponderados, pode sugerir a respeito desses gêneros emergentes, uma função predominantemente crítica sobredeterminada à aparência estrita do lúdico, restrito ao risível.

Referências

- BAKHTIN, M. M. *Gêneros do Discurso*. Estética da Criação Verbal. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BRIGGS, A; BURKE, P. *Uma história social da mídia: De Gutenberg à internet*. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.
- CASTERFRANCHI, C. Towards a Cognitive Memetics: Socio-Cognitive Mechanisms for Memes Selection and Spreading. In: *Journal of Memetics – Evolutionary Models of Information Transmission*, v. 5, p. 1-21, 2001. Disponível em: http://cfpm.org/jom-emit/2001/vol5/castelfranchi_c.html. Acesso em: fev. 2018.
- CASTELS, M. *A galáxia da Internet*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- CHAGAS, V. “Não tenho nada a ver com isso”: cultura política, humor e intertextualidade nos memes das eleições de 2014. In: CERVI, Emerson U; MASSUCHIN, M. G; CARVALHO, F. C. (Org.). *Internet e eleições no Brasil*. Curitiba: CPOP, 2016.
- _____, V. *A revolução será memetizada: engajamento e ação coletiva nos memes dos debates eleitorais em 2014*. Trabalho apresentado no XIII Politicom, 2015.
- CHARAUDEAU, P. *Discurso das mídias*. Tradução por Angela S. M. Corrêa. 2. ed, 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.
- FONTANELLA, F. I. *O que é um meme na Internet?* Proposta para uma problemática da memesfera. In: III SIMPÓSIO NACIONAL

- ABCiber. ESPM/SP - Campus Prof. Francisco Gracioso, 16, 17 e 18 de novembro de 2009.
- JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: Jodelet D. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: UERJ. 2001. p. 17- 44.
- LÉVY, P. Cibercultura. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.
- MARCUSCHI, L. A; XAVIER, A. C. *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008. 196 p.
- MARTINO, L. M. S. *Teoria das Mídias Digitais: linguagens, ambientes, redes*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- MORAES, F; MENDES, G; E LUCARELLI, T. *Memes na internet: A web 2.0 como espaço fecundo para propagação*. XXXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Recife, PE, 2011.
- MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2015.
- SANTAELLA, L. Gêneros discursivos híbridos na era da hipermídia. In: *Bakhtiniana*. São Paulo, 9 (2), p. 206-216, Ago./Dez. 2014.
- SHIFMAN, L. *Memes in a Digital Culture*. Cambridge: The MIT Press, 2014.
- SOUZA, C. F. de. Memes: formações discursivas que ecoam no ciberespaço. In: *VÉRTICES*, Campos dos Goytacazes, v. 15, n. 1, p. 127-148, janeiro a abril de 2013.
- TRAVAGLIA, L. C. Uma introdução ao estudo do humor pela linguística. In: *DELTA*, v. 6, n. 1, p. 55-82, 1990.
- WELLMAN, B. *Physical Place and CyberPlace: The Rise of Personalized Networking*. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/1468-2427.00309>. Acesso em: set. 2018.

Racismo discursivo na publicidade: uma análise diacrônica

André Marques da Silva

Introdução

O presente trabalho visa, à luz da Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso, do linguista francês Patrick Charaudeau, a analisar como a publicidade no Brasil materializa no discurso o racismo e a discriminação racial que se engendram por meio de mecanismos de exclusão/invisibilidade e sub-representação da identidade negra por meio de imaginários sociodiscursivos e estereótipos.

A linguagem e o discurso, que são formas de ação e interação intersubjetiva, estão no cerne da manutenção e da manifestação de qualquer forma de poder, domínio e controle social. Esses discursos criam e interligam práticas e imaginários discursivos que se materializam diacronicamente em diversos domínios: publicitários, políticos, econômicos, médicos, literários, jurídicos, religiosos ou científicos, sempre com a participação efetiva de um sujeito comunicante que representa e atua com determinados interesses e intencionalidade.

Para fundamentar nossa análise, escolhemos um *corpus* de gêneros publicitários que se constituem de forma heterogênea: anúncios de jornais do século XIX, que apresentam o negro como produto/mercadoria e uma peça publicitária mais atual, cuja presença do negro, embora escape do quadro de exclusão, reduziu-se a uma representação excêntrica e caricata, semiotizada com imaginários e estereótipos.

Origem histórica da exclusão do negro no Brasil e a negação da identidade negra

Para começar a compreender a gênese do racismo discursivo, a exclusão e a sub-representação da população negra na sociedade brasileira, é preciso revisitar a historiografia do país, analisar seu processo de formação, de colonização e depreender como os sujeitos históricos e suas práticas discursivas construíram e legitimaram diacronicamente os imaginários sociodiscursivos de branquidade e negritude. Esses imaginários constituem-se de uma dupla dimensão: uma “material, domínio de um grupo sobre outro; e outra simbólica, crença na superioridade natural ou intrínseca de um grupo racial sobre outro” (VAN DIJK 2018, p. 74).

No âmbito das encenações, revela-se um racismo institucional que se materializa no discurso por meio de representações em níveis situacionais, semiolinguístico e semântico. As ideologias e o discurso hegemônico de branquidade constituem, no imaginário sociodiscursivo brasileiro, uma naturalização das estruturas de poder e domínio, pautados, sobretudo, na crença de uma superioridade racial, que promove não só a exclusão social, política e econômica, mas também a desvalorização e apagamento das identidades negras em detrimento de um padrão identitário eurocêntrico, branco.

Sovik (2004) afirma que o ideário de branquidade, assim como o da negritude, é produto da história pós-1492, o que nos faz depreender que os imaginários sociais da América são construções histórico-ideológicas do europeu - branco colonizador- do século XV e XVI. Esse constructo histórico-ideológico erigiu imaginários sociodiscursivos que legitimaram a relação assimétrica entre raças, que, no Brasil, criou uma hierarquia de cor, com exclusão e sub-representação da identidade negra em diversos âmbitos, inclusive na mídia.

O duplo processo de semiotização: do mundo a significar ao mundo significado

Para Charaudeau (2008), o sujeito comunicante é capaz de significar o mundo por meio de um duplo processo de semiotização que se constitui de um processo de *transformação*, entre o mundo a significar e o

mundo significado, e um processo de *transação* (*contrato de comunicação*), uma relação intersubjetiva entre, pelo menos, quatro sujeitos da encenação, dois de existência real e dois de existência discursiva. Em outras palavras, os processos de *transação* e *transformação* se constituem por uma atividade linguageira de textualização e discursivização, utilizando sistemas semiológicos, como as línguas naturais, com vistas à interação entre os sujeitos envolvidos em processos sociocognitivo-interacionais.

Na teoria semiolinguística, todo ato de linguagem é uma encenação que envolve, pelo menos, quatro sujeitos - protagonistas ou parceiros - no ato de comunicação; dois no circuito interno, que são sujeitos do discurso; e dois no circuito externo, que são sujeitos de existência real, situados no tempo e no espaço. 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 processo de transação aqui analisado, o EUc e o TUi são seres externos, de existência real, responsáveis, respectivamente, pela produção e pela recepção-interpretação dos anúncios produzidos nos jornais do século XIX.

O EUc, em nossa análise, é a identidade social do sujeito comunicante, um ser de existência real do século XIX. Nesse dispositivo de enunciação, o EUc engendra um eu-compósito constituído pela dupla natureza comercial do anúncio: quem pagava pela peça (proprietário de pessoas escravizadas) e quem idealizava e veiculava num suporte (jornalistas/jornal), materializando assim o propósito comunicativo e as visadas discursivas de informação e incitação.

O EUe é a imagem que o sujeito comunicante projeta de si no discurso, criando uma identidade discursiva no mundo do dizer, produzindo *ethos* na encenação linguageira. Charaudeau (2009), em seu artigo *Identidade social e identidade discursiva*, afirma que “a existência de um sujeito se constrói através de sua identidade discursiva que, no entanto, nada seria sem sua identidade social a partir da qual se define” (CHARAUDEAU, 2009, p. 309).

O TUD, sujeito destinatário da teoria semiolinguística, é o sujeito idealizado, visado e projetado como alvo da enunciação. Nesse caso específico, o destinatário idealizado seriam os possíveis compradores de pessoas escravizadas. Segundo Charaudeau (2013), os efeitos visados correspondem a uma intencionalidade do sujeito comunicante no ato de

produzir o discurso para um público que se quer captar e do qual se espera aceitação, interpretação e compreensão dos enunciados produzidos.

Esses dois sujeitos do dizer engendram no discurso as visadas de fazer-saber, fazer-criar e fazer-fazer sobre os sujeitos interpretantes, uma vez que essa encenação discursiva se pauta pelo princípio da intencionalidade e da influência. Portanto, na análise semiolinguística do discurso, é necessário reconhecer as identidades desses sujeitos envolvidos na atividade languageira, analisar a situacionalidade, a intencionalidade e as visadas discursivas “para que se dê conta dos possíveis interpretativos que surgem no ponto de encontro dos dois processos de produção e interpretação” (CHARAUDEAU, 2008, p. 63). O ato de interpretar e compreender o discurso presente nos anúncios significaria lograr êxito na atividade languageira. Entende-se que os processos de transformação e transação compunham estratégias discursivas para captar os sujeitos interpretantes, que seriam o público-alvo da encenação publicitária.

Período pré-abolição: representações do negro na publicidade e os imaginários sociodiscursivos

Os imaginários sociodiscursivos que se erigiram em torno do homem e da mulher negra no período pré-abolição construíram-se em torno da imagem do negro como um produto ou mercadoria. Na imprensa jornalística do século XIX, representava-se o negro como simples objeto de venda ou troca. Criou-se nesse período, em torno da imagem dos negros, um espectro despersonalizado, objetificado, reduzido à mera condição de escravo. Dessas representações, criavam-se os imaginários sociodiscursivos que se naturalizavam como verdades a partir dos sistemas de pensamento da época:

Formulamos a hipótese de que essas representações constituem *maneiras de ver* (discriminar e classificar) e de *julgar* (atribuir um valor) o mundo, mediante *discursos* que engendram saberes, sendo que é com esses últimos que se elaboram sistemas de pensamento, misturas de conhecimento, de julgamento e de afeto (CHARAUDEAU, 2018, p. 197).

Vejamos um anúncio de 1828:

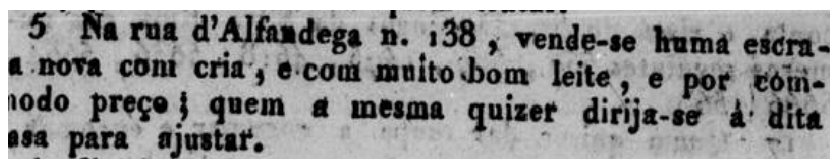


Figura 1 – Anúncio de escravo.

A inserção do negro nesse tipo de publicidade estava intrinsecamente ligada à função mercadológica que o regime de escravidão impunha ao ser escravizado dentro daquele sistema. O anúncio, portanto, revela a maneira como o seu sujeito comunicante via, discriminava e classificava o negro como não-pessoa, como um produto/mercadoria da sociedade escravista. Essa maneira de *identificar/qualificar* o negro como objeto ou mercadoria que se pode anunciar e vender consolidou a reprodução de imaginários sociodiscursivos nocivos à identidade negra.

Segundo Charaudeau (2005), a *identificação* é a operação discursiva pela qual se busca apreender o mundo fenomenológico, categorizar seres materiais ou ideais, reais ou imaginários. Em suma, a *identificação* é a nomeação/categorização dos seres ou coisas numa determinada língua. A *qualificação*, por sua vez, apresenta as propriedades dos seres, as características que os discriminam e especificam, semiotizando-os em identidades descritivas. A *ação*, por seu turno, é a operação que coloca os seres em movimento, praticando ou sofrendo a ação, inscrevendo-os em “esquemas que lhes conferem uma razão de ser, ao fazer alguma coisa. Os seres do mundo são transformados em identidades narrativas” (CHARAUDEAU, 2005, p. 14).

Na operação de identificação do anúncio, emprega-se o termo *escrava*, objeto do anúncio publicitário; na qualificação, usam-se os qualificativos: *nova, com cria, com muito bom leite, com comodo preço*; na operação de ação, há o vocábulo: *vender*. Embora não haja um princípio claro da causação, pode-se inferir que se trata de uma prática mercadológica que visa ao lucro com as vendas de pessoas escravizadas.

Na operação de identificação, percebe-se que o termo ‘*escrava*’ constrói discursivamente a representação de uma sociedade racializada, cuja divisão se dá pela oposição semântico-discursiva entre os termos

escravo e pessoa. O negro escravizado figurava na sociedade brasileira como a não-pessoa, desprovido de caráter, de traços humanos, representado apenas por sua função ou utilidade dentro do sistema escravocrata.

Na operação de qualificação, apresentam-se as características, as propriedades do ser escravizado, que é representado discursivamente como mercadoria: *nova, com cria, por cômodo preço*. Essa qualificação estabelece um modo de operação alocutivo, cuja intenção visa a captar seu público destinatário pela qualificação positiva do que se anuncia. O qualificativo *nova* é importante componente argumentativo no discurso, uma vez que a expectativa de vida de uma pessoa escravizada à época era muito pequena. Dessa forma, adquirir um escravo novo, significaria ter a mão de obra escravizada por mais tempo. A qualificação *com cria* e *com cômodo preço* funciona como argumentos para persuadir o sujeito interpretante a comprar a “mercadoria” anunciada, já que se poderiam levar dois “produtos” pelo cômodo valor de apenas um. Outro argumento é o qualificativo *muito bom leite*. O comércio de amas de leite, que era comum e rentável naquele período, movimentava fortunas entre os brancos que comercializavam pessoas escravizadas. Segundo Koutsoukos (2010), quando uma família precisava dos serviços de uma ama de leite, não sendo possível encontrar entre seus próprios escravos, recorriam aos vizinhos e conhecidos, que podiam indicar uma já conhecida, não encontrado, recorria-se, inevitavelmente, a anúncios de jornais locais. Nesse sentido, os termos empregados para qualificar as amas de leite nos anúncios publicitários eram uma estratégia para persuadir (fazer-crer, fazer-fazer) o sujeito interpretante a efetuar a compra ou aluguel do escravo.

Percebe-se que o processo de transação em que se engendra esse tipo de publicidade implica os saberes e os interesses que o EUe e o TUi compartilhavam, um a respeito do outro, acerca do propósito comunicativo, das visadas econômicas e das ideologias e crenças que se compartilhavam sobre raças. Essa relação mercadológica na publicidade, envolvendo o EUc e o TUi, sujeitos externos do dispositivo enunciativo do contrato de comunicação, evidenciam o imaginário de superioridade racial que perpassava a sociedade do século XIX, colocando em cena as visadas, a intencionalidade dos sujeitos comunicantes, a identidade dos protagonistas e o princípio da influência. Veja-se o que diz Ramos (1990) sobre os anúncios veiculados em jornais:

Apregoando os traços, as características e virtudes dos negros ou negras à venda. Mostrando as vantagens das escolas para crianças, onde meninos e meninas de 8 a 10 anos aprendiam ofícios, para depois serem alugados. Principalmente descrevendo os foragidos, oferecendo pelos procurados altas recompensas. Há classificados vergonhosos, como o de ingressos para ver uma negrinha monstro, com menos de 7 anos e peso de mais de 9 arrobas, ou os que propõem raparigas de bonita figura, sem vícios, jovens amas de leite recém-paridas, vendas e compras a granel ou atacado (RAMOS, 1990, p. 15).

Uma rápida análise dos principais jornais do período da escravidão revela que os anúncios de venda, de compra, aluguel e os anúncios de escravos fugitivos foram um dos mais expressivos conteúdos de publicidade dos jornais da época e uma das principais fontes de renda. As ofertas se destinavam ao TUi bem definido, público formado por uma elite aristocrata branca, escravocrata que ora buscava recapturar os negros fugidos, ora buscava alugar, vender ou comprar novas peças para suas fazendas. Em outras palavras, esses anúncios revelam que a escravidão se tornou um modelo econômico entre os sujeitos do discurso que, como proprietários, lucravam com a venda e aluguel de pessoas escravizadas.

Jornal: prática do racismo discursivo na representação do negro no pós-abolição

Segundo Costa (2008), ainda havia no Brasil pouco mais de 700 mil escravos para serem “libertos” com a promulgação da Lei Áurea, em 1888. Com o fim da escravidão institucionalizada, o negro, cujos serviços eram negociados fartamente em anúncios, passou a não ser identificado/qualificado como mão de obra para o trabalho livre e remunerado. A consequência dessa exclusão do trabalho formal fomentou um vertiginoso aumento do desemprego, da mendicância e da população em situação de rua, sobretudo, nos grandes centros como Rio de Janeiro, São Paulo e Salvador.

A imprensa jornalística da época, que com o fim da escravidão viu a quase extinção dos anúncios relacionados à oferta de negros, passou a amalgamar em suas páginas a imagem do negro à pobreza, à violência, ao atraso intelectual e à criminalidade. Dessa forma, a mídia impressa consolidava não só a construção de imaginários discursivos pejorativos, mas a legitimação de certos estereótipos em torno da população negra e de sua identidade. Nos principais jornais do país havia seções onde se registravam expressões como ‘páginas negras’ e ‘negro crime’, que eram comumente utilizadas para divulgar e associar atos violentos aos negros (SCHWARCZ, 2001, p. 122).

Segundo Schwarcz (1987), em sua obra *Retrato em branco e negro*, o negro aparecia em diversas seções dos jornais brasileiros, mas, invariavelmente, com representações que definiam sua condição de inferioridade social e racial. Tornou-se prática discursiva comum e recorrente associar o negro às matérias de ocorrências policiais, construindo imaginários sociodiscursivos do negro como raça inferior, inclinada à violência, a escândalos e à subserviência, como no sistema escravista. A autora, que analisa jornais do século XIX e do início do século XX, afirma que, à época, os jornais no Brasil promoviam discursos de superioridade racial e discriminavam não só o homem negro, mas também o seu continente de origem, amalgamando-o a costumes primitivos, exóticos e incivilizados, defendendo que cabia, pois, à América e, por conseguinte, ao branco, o dever de conduzi-los à civilidade.

O constructo filosófico cientificista, presente nos jornais e em seus editoriais da época, trazia debates que justificavam a posição de submissão e subalternidade do negro na sociedade. Dessa forma, o jornal colocava o campo discursivo da ciência e da filosofia como base da justificação de hierarquia racial, promovendo um racismo teórico e pretensamente científico, que se propagava na sociedade entre seus leitores. Dos anúncios de compra e venda de escravos, o negro passou a compor imaginários associados à violência, à embriaguez, a assassinatos, a roubos etc. Esse passou a ser lugar constante do negro na mídia impressa, com algumas raras exceções.

Final do século XX e XXI: representações do negro na publicidade e os imaginários sociodiscursivos

A imagem que ainda se faz da identidade negra na pós-modernidade não deixa de apresentar alguns espectros de imaginários sociodiscursivos de inferioridade racial, de incapacidade intelectual, de subalternidade e de inexpressiva participação econômica no mercado consumidor. Uma breve análise diacrônica de propagandas e peças publicitárias produzidas no Brasil, a partir dos anos 1980, é capaz revelar o quadro de exclusão de pessoas negras em campanhas publicitárias. Um número pequeno de empresas ousou associar sua imagem discursiva à de um negro como garoto-propaganda nas encenações de *marketing*, o que ajudou a construir historicamente a invisibilidade/invisibilização da população negra na publicidade. Excetuam-se apenas casos como o da C&A, que, em 1988, lançou o dançarino Sebastian como seu garoto propaganda, e as *Óticas do Povo*, que introduziu atores negros em suas campanhas, popularizando o bordão “Óticas do Povo, morô?”, com os atores Grande Otelo, Cosme dos Santos, Jair Rodrigues e outros.

Durante décadas, as poucas personalidades negras que figuravam com maior frequência na publicidade brasileira tinham sua identidade social ligada ao esporte ou à música, o que contribuiu, sobremaneira, para a criação do imaginário discursivo de que o negro só era destaque nesses dois campos da atividade social. Um caso prototípico é do ex-jogador Pelé, conhecido mundialmente como rei de futebol. O ex-jogador encenou inúmeras propagandas para a *Monark*, *Coca Cola*, *Volkswagen*, *Petrobrás*, *Nokia*, *Golden Cross*, *Mastercard* e para diversas outras empresas. Embora Pelé tenha escapado do cenário exclusão, não escapou, no entretanto, do imaginário de que a identidade social de um negro de sucesso estaria relacionada ao negro desportista; identidade que se vincula não a uma atividade intelectual, mas a uma atividade puramente física. Cria-se, pois, o estereótipo no cenário da publicidade brasileira de que todo negro famoso e bem-sucedido financeiramente ou é músico ou atleta e nunca com outra profissão que exija um trabalho intelectual.

Compreendemos que a (in)visibilidade do negro na publicidade, os imaginários e estereótipos são índices de um racismo estrutural/institucional que permeia toda a sociedade brasileira e não apenas o campo

publicitário. A publicidade é apenas o sintoma de uma sociedade cujo racismo se institucionalizou em diversas estruturas de poder.

Sebastian: o garoto-propaganda que não escapou dos estereótipos

O material verbo-visual que constitui a matéria-prima da publicidade são elementos importantes para a análise semiolinguística do discurso. Esses componentes verbais e semiológicos são elementos que evocam sentidos, valores, crenças e ideologias, afetando os sujeitos do ato de linguagem envolvidos no contrato de comunicação. Ou seja, entre a intenção/produção do discurso publicitário engendrado por um sujeito enunciador e sua recepção/compreensão constituída por um sujeito interpretante, pode haver a simetria, ou espaço para assimetrias, quebras de contrato e rupturas, quando não há intercompreensão entre o EUc e o TUi. Cria-se o ponto para discutir se há ou não efeitos de sentido de discurso racista, de discriminação racial ou sub-representação por meio de imaginários e estereótipos. Veja-se o texto publicitário que segue:



Figura 1 – Sebastian, garoto propaganda das lojas C&A

Segundo Strozenberg (2005), no imaginário construído e legitimado pela mídia, a participação de pessoas negras em propagandas poderia não apenas desvalorizar a imagem do produto anunciado ou da empresa, mas também provocar no público-alvo um sentimento de rejeição e de desconfiança. Segundo a autora, essa rejeição era exclusividade dos consumidores brancos, mas também de consumidores não brancos, que, a nosso ver, foram, historicamente, condicionados a não ver legitimidade e credibilidade da identidade negra em espaços ocupados historicamente por brancos.

Diante de um cenário de invisibilização e exclusão do negro na mídia, a empresa C&A, voltada para moda e vestuário, rompeu com o paradigma predominante de garotos-propaganda brancos, procedimento comum e recorrente na publicidade brasileira. A empresa holandesa, que por mais de duas décadas teve Sebastian como símbolo de sua marca, consolidou-se discursivamente com um *ethos* de empresa antirracista, promovendo uma imagem positiva de sua marca em todo o país. A estreita relação entre empresa/marca e a imagem de seu garoto-propaganda desenvolveu uma captação do público por meio de uma imagem de empresa com consciência cidadã, que se promove pela aproximação das duas identidades discursivas na encenação do discurso publicitário.

O sujeito-comunicante dessa campanha publicitária, que na verdade é um EUc compósito, formado pela empresa e pelas agências de publicidade, construíram, discursivamente, ao longo dos anos, a imagem de Sebastian como símbolo da empresa. A *performance* de Sebastian como ator/bailarino nos comerciais, não impediram, no entanto, de que sua identidade discursiva apresentasse, de certa maneira, certo grau de estereotipia. A visada de *marketing* da empresa explorou bem essa imagem caricata, alegre e excêntrica para criar um imaginário de popularidade e proximidade entre o EUc (empresa) e seu sujeito interpretante visado (público consumidor). Veja o que diz Marcondes:

Ele surgiu sorrindo, quando negros nem surgiam direito na TV. Sebastian, o alegre e agitado personagem símbolo da C&A, é o único negro que sustenta com a sua imagem a imagem de um grande anunciante na mídia brasileira. Alguns outros – não muitos – já estiveram no ar, mas

desapareceram quando a campanha que protagonizavam chegou ao seu final. Sebastian não. A ousadia da C&A, que encontrou nele um ícone mais do que adequado para a modernidade, moda e agitação, tem sido premiada desde 1988, quando estreou na TV, com vendas sempre garantidas, cada vez que uma nova campanha entra no ar. Ele dança, já cantarolou um pouco, faz seus trejeitos com os olhos arregalados para câmera e ajuda a construir uma imagem para a marca que, apesar de holandesa, ficou com a cara do Brasil (MARCONDES, 2001, p. 178).

Marcondes (2001) nos coloca diante de duas realidades da publicidade brasileira, a primeira é que a que a figura do homem ou da mulher negra ainda era um tabu em peças publicitárias, o que explicaria de certa maneira a exclusão e a invisibilidade dos negros na publicidade. A segunda é que são os atributos irreverentes de Sebastian e a ousadia da empresa que lhe dão credibilidade para ocupar por tanto tempo o papel de garoto-propaganda. Em outras palavras, o garoto-propaganda construía sua credibilidade à medida que conseguia captar e seduzir o público por meio de sua *performance* de ator e bailarino engraçado, caricato, sempre com uma visada pragmática de influência que consistia em desempenhar um papel excêntrico e atingir certas expectativas do público e da empresa.

Sebastian construiu, discursivamente, uma imagem de popularidade das redes de lojas de roupa. O *slogan abuse e use* marcou decisivamente a identidade discursiva das lojas C&A e sua própria identidade social. Em outras palavras, o *ethos* que se criou é que a C&A é a “cara” do povo, entendido aqui o termo “cara” como a imagem do público-alvo da sua campanha (sujeito interpretante), não especificamente em relação à cor, mas à irreverência, à alegria e, sobretudo, em relação à classe socioeconômica do público alvo a que se destinava. Nesse sentido, deve-se analisar a relação entre propaganda/consumo e a capacidade que o garoto-propaganda de uma marca ou produto tem de selecionar ou atrair determinado público, de perfil cultural e socioeconômico definido.

Considerações finais

Toda a gama de significados, representações e padrões de comportamento intrínsecos à mensagem publicitária revela discursivamente um *ethos* coletivo da sociedade. Os anúncios dos jornais do século XIX revelam como a sociedade brasileira representava o homem e a mulher negra e como sua presença como mercadoria, como produto marcou negativamente a identidade negra no imaginário sociodiscursivo. A ausência/exclusão e a sub-representação do negro na publicidade atual são reflexos de um racismo institucionalizado, naturalizado que se desenvolve e permanece porque não é combatido e não se combate, sobretudo, pelo mito de igualdade racial instaurado.

A mídia brasileira, sutil ou ostensivamente, sempre apresentou diversas formas de discriminação racial em seus produtos. Na televisão; a telenovela era uma elegia ao escravismo, ao serviçal, ao subalterno; nas propagandas, uma ode a estereótipos e subtipos. Essa análise diacrônica revela que o problema da publicidade não é só ao fazer a exclusão do negro, mas é também a forma como o constrói discursivamente, numa representação negativa do imaginário sociodiscursivo de negritude.

Referências

- CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso político*. 2 ed. São Paulo: Editora Contexto, 2018.
- _____. Os estereótipos, muito bem. Os imaginários, ainda melhor. Traduzido por André Luiz Silva e Rafael Magalhães Angrisano. In: *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 7, p. 571-591, jan./jun. 2017.
- _____. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2008.
- _____. Identidade social e identidade discursiva, o fundamento da competência comunicacional. In: PIETROLUONGO, Márcia. (Org.). *O trabalho da tradução*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2009, p. 309-326.
- _____. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino. *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005.

- COSTA, Emília Viotti. *A Abolição*. 9ª edição. São Paulo: UNESP, 2010.
- CORRÊA, Laura Guimarães. *De corpo presente: o negro na publicidade em revista*. 2006. Dissertação de Mestrado em Comunicação Social da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais.
- KOUTSOUKOS, Sandra Sofia Machado. *Negros no estúdio do fotógrafo: segunda metade do séc. XIX*. São Paulo: Ed. Unicamp, 2010.
- MARCONDES, P. *Uma história da propaganda brasileira*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.
- MAROCCO, Beatriz. Linhas paralelas: os negros e os jornais nas fotografias do século XIX. In: *Revista QuAderns-E*, n. 16 (1-2), Ano 2011, pp. 103-115.
- SCHWARCZ, Lília Moritz. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário*. São Paulo: Claroenigma, 2012.
- _____. *Retrato em branco e negro*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- _____. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Editora Publifolha, 2001.
- SOVIK, Liv. Aqui ninguém é branco: hegemonia branca e média no Brasil. In: WARE, Vron. *Branquidade: identidade branca e multiculturalismo*. Rio de Janeiro: Gramond, 2004.
- SODRÉ, Muniz. *Claros e Escuros: Identidade, Povo e Mídia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1984.
- STROZENBERG, Ilana. *O apelo da cor: percepções dos consumidores sobre as imagens da diferença racial na propaganda brasileira. Comunicação, Mídia e consumo*. São Paulo, vol. 2, n. 4, p. 199-220, jul. 2005.
- VAN DIJK, Teun A. *Discurso e poder*. São Paulo: Contexto, 2018.
- _____. Discurso das elites e racismo institucional. In: LARA, P.G. e LAMBERTI, R. P (orgs) *Discurso e (des)igualdade social*. São Paulo: Contexto, 2015.
- RAMOS, Silvia (Org). *Mídia e Racismo*. Rio de Janeiro: Pallas-Rio, 2002.
- RAMOS, Ricardo. 1500-1930 – Vídeo-clipe das nossas raízes. In: BRANCO, Renato Castelo; MARTENSEN, Rodolfo Lima; REIS, Fernando. *História da propaganda no Brasil*. São Paulo: T. A Queiroz, 1990.

O que significa ser um cliente Bradesco Prime?

O discurso da sedução e da persuasão nos anúncios publicitários

Conceição Almeida da Silva¹

Introdução

Há, já, um consenso entre os estudiosos do discurso de que ao falar/escrever/enunciar, o sujeito falante/escrevente/enunciante acaba construindo, seja de forma mais, seja de forma menos intencional, uma imagem de si no discurso, uma representação de sua figura. Essa é a premissa que está na base de estudos sobre condições de sinceridade, princípios de cooperação, proteção da face e *ethos*. De fato, verifica-se que sempre que um discurso é proferido uma imagem do comunicante é transmitida juntamente com a mensagem, o que faz com que o destinatário se identifique, ou não, com seu interlocutor. Entretanto, é inevitável que, ao construir uma imagem de si, o comunicante leve em consideração também aquele a quem está se dirigindo, mesmo quando ele não tem a possibilidade de conhecê-lo efetivamente.

O discurso publicitário, por suas características discursivas e situacionais, é um exemplo de discurso em que a construção de uma imagem de enunciator e de destinatário é imprescindível, visto que quem comunica e quem recebe a mensagem não têm a possibilidade de se conhecerem efetivamente a não ser por meio das condições de produção e de recepção que se materializarão em discurso. Nesse contexto,

1 Orientada pela Prof^a. Dr^a. Rosane Monnerat. Doutoranda em Estudos de Linguagem, UFF, bolsista Capes.

os interlocutores, antes de serem seres concretos, são construções discursivas projetadas no texto para atender a propósitos específicos da situação comunicativa que o circunscreve. Em outras palavras, nem o comunicante nem o destinatário encontrados no discurso publicitário são seres concretos, como acontece em um diálogo face a face ou em uma carta pessoal, por exemplo, ou ainda em uma troca de mensagens pelo *Whatsapp* entre dois indivíduos.

O comunicante concreto do discurso publicitário é compósito, isto é, formado por muitas vozes e muitos interesses diferentes – dos anunciantes, dos publicitários, dos concorrentes, do produto ou serviço anunciado etc. O mesmo se pode dizer do destinatário concreto de uma publicidade: quantas pessoas diferentes, com interesses, desejos, gostos, necessidades, possibilidades e condições diferentes uma publicidade pode alcançar? Como saber quem realmente terá interesse no produto ou no serviço que será oferecido? E se o destinatário a quem o produto ou serviço interessa já tiver sua necessidade suprida por outra marca, outro produto? Como se vê, ainda que seja um discurso e, como todo discurso, envolve duas instâncias comunicativas, essas instâncias não estão dadas previamente, elas precisam ser criadas de modo fictício.

Neste artigo, tem-se como objetivo reunir os conceitos teóricos que podem dar suporte a uma análise dessas duas instâncias comunicativas, dando maior destaque para os aspectos discursivos que revelam a instância receptora da publicidade, visto que a instância emissora já tem sido bastante discutida e teorizada. Parte-se da hipótese de que é possível identificar a construção discursiva do destinatário por meio de marcas linguísticas ou imagéticas, assim como acontece com o *ethos*, que é a imagem de enunciadador construída no discurso.

Para que tal propósito seja alcançado, este estudo se baseará em uma abordagem interdisciplinar que conjugará a Análise Semiollingüística do Discurso (CHARAUDEAU, 2010), a Comunicação Social (ALDRIGHI, 1995), a Retórica aristotélica (AMOSSY, 2014), a Semiótica (BARTHES, 1990; PEIRCE, 2005) e a Psicologia Social sob a perspectiva de Charaudeau (2009).

Quanto ao *corpus* que será analisado, cabe esclarecer que se trata de anúncios de uma instituição financeira impressos em revista, mais precisamente duas publicidades do Bradesco. Tal escolha se justifica, em princípio por este *corpus* fazer parte da tese à qual este estudo

se vincula, e também por tratar-se de um campo da publicidade em que os destinatários são bastante heterogêneos. Sendo assim, como o enunciador desses anúncios se apresenta a seus interlocutores de modo a captar-lhes a atenção e o interesse, e como esse interlocutor é desenhado dentro do discurso para fazer com que os potenciais consumidores e os consumidores efetivos se identifiquem? Eis o propósito a ser perseguido neste artigo.

A encenação discursiva das publicidades Bradesco

O posicionamento atual da marca Bradesco é representado pelo *slogan* “Pra Frente”, mas esse mesmo posicionamento já foi representado por outro *slogan* em campanhas publicitárias anteriores: “Sempre à frente” (1998). Para o diretor de marketing da empresa, Marcio Parizotto, “a publicidade tem papel determinante para comunicar o posicionamento da marca enquanto identidade da empresa. Ela deixa claro para a sociedade, para o País, nosso papel enquanto empresa, o que somos e o que queremos ser”.

Essa fala de um representante da empresa deixa claro qual é a imagem de si que a marca Bradesco pretende transmitir: o Bradesco é um banco “Pra Frente”, com todas as possibilidades de sentido que essa expressão pode suscitar – “pra frente” em avanços tecnológicos ou em soluções que ajudem o cliente, “pra frente” em superação de obstáculos econômicos enfrentados pelo país ou pelo cliente, “pra frente” em oferta de produtos e serviços etc. Mas quando se trata da marca “Bradesco Prime”, o posicionamento da marca é registrado por meio de outro *slogan*: “Seu caminho é Prime”. Olivier Reboul (1975) diz que um *slogan* pode cumprir três papéis diferentes: fazer aderir, prender a atenção e resumir uma ideia. Comparando os dois *slogans* apresentados, questiona-se: que ideias cada um deles resume?

Entre todos os elementos do conjunto de fatores que os profissionais de marketing precisam considerar para que o resultado final de mercado seja satisfatório, está a publicidade, que, segundo Aldrighi (1989, p. 57), tem uma importante função específica: a persuasão do consumidor. Segundo a publicitária, a publicidade “deve funcionar ao nível da psicologia individual, ajudando a produzir o esperado comportamento de

compra”. Para que isso ocorra, acrescenta que é necessário ter noção sobre o funcionamento do processo de persuasão do consumidor. Além disso, considera que os textos publicitários devem atuar sobre o consumidor de modo a transmitir e ensinar formas de pensar, sentir e agir favoráveis a um produto (ALDRIGHI, 1989, p. 59). Nesse contexto, considera que “a persuasão do consumidor inclui formação de atitude, assim como inclui condicionamento comportamental.” (ALDRIGHI, 1989, p. 64). Mas, tal formação só poderá ser executada a partir do momento em que um público-alvo é definido.

Definir esse consumidor a quem a mensagem será dirigida é uma missão cada vez mais complexa, uma vez que esse público-alvo é cada vez mais heterogêneo e difícil de identificar, captar e transformar em consumidor efetivo. Nesse sentido, Soulages (1996, p. 142) defende a ideia de que “o consumidor deve ser fabricado ao mesmo tempo e talvez antes do próprio produto”. Ou seja, as campanhas publicitárias precisam construir identidades discursivas para seu público consumidor ideal, identidades fundadas nas representações sociais vigentes no momento e no espaço físico em que a publicidade circula. Desse modo, conhecer os valores, a linguagem, os estilos de vida valorizados e os tipos psicológicos almejados pelos grupos sociais possibilita ao publicitário instituir um público-alvo consumidor ideal, o qual deverá, por sua vez, despertar no destinatário efetivo da publicidade o seu desejo de ser exatamente aquilo que a publicidade sugere que ele é.

Essa lógica de construção de sujeitos e identidades no âmbito da publicidade pode ser melhor entendida pelo viés da análise semiolinguística, de responsabilidade do linguista francês Patrick Charaudeau. Em sua análise do discurso, Charaudeau (2010) faz um desdobramento dos sujeitos, situando-os em dois espaços distintos, um interno e outro externo ao ato de linguagem, como ilustração seguinte:

Nesse dispositivo, o autor mostra que o sujeito que transmite uma mensagem – o EU – ocupa dois espaços igualmente importantes. Inicialmente, um espaço do fazer, no qual ele assume uma identidade social de sujeito comunicante (EUc) que ocupa uma instância denominada publicista (ou mercantil), reunindo sob esse rótulo todos os envolvidos no resultado da mensagem transmitida, desde o anunciante (que pode incluir todos os colaboradores de uma empresa, tanto os que participaram diretamente da constituição da campanha publicitária,

quanto os que não participaram, mas estão igualmente representados) até a empresa de publicidade (com todos os profissionais que estiveram envolvidos no planejamento). A seguir, esse sujeito aparece desdobrado no espaço do dizer, interno ao ato de linguagem, assumindo uma identidade discursiva (EUe), no qual ele em geral se apresenta como benfeitor, alguém que tem um benefício a oferecer. Esse EUe, portanto, consolida em si, as características de todos aqueles que constituem o EUc, apresentando-se com uma imagem única, favorável ao projeto de persuasão que se planeja empreender.

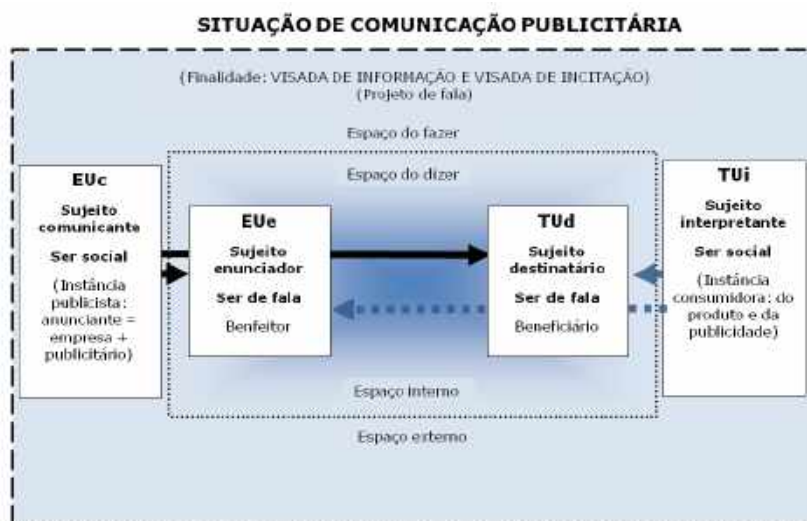


Figura 1 – A situação de comunicação publicitária (CHARAUDEAU, 2010, p. 52. Adaptado).

Do mesmo modo, o sujeito a quem a mensagem vai dirigida (TU) tem seu duplo espaço reservado no dispositivo: no espaço do fazer ele aparece com uma identidade social (TUi) que ocupa uma instância de recepção, denominada consumidora, que engloba tanto os consumidores efetivos do produto ou serviço oferecido, quanto os consumidores da publicidade (no caso, incluindo também a própria concorrência). No espaço do dizer, interno ao ato de linguagem, aparece o sujeito destinatário com sua identidade discursiva (TUD), exatamente aquele sujeito a quem Soulages (1996) indicou que precisa ser fabricado. Esse sujeito

destinatário é fabricado pelo sujeito comunicante (EUc) ao mesmo tempo em que ele fabrica a si mesmo como enunciador (EUe). O TUD, portanto, por ser de responsabilidade do comunicante, possui uma identidade cujos valores, perfil psicológico e estilo de vida são ideais dentro de um universo de consumo no qual o produto ou o serviço oferecido se encaixa com perfeição.

É nesse espaço do dizer, habitado por identidades discursivas fabricadas com exclusividade para atender a esse universo específico de consumo, que as estratégias de persuasão e sedução são postas em prática. Tais estratégias são planejadas tendo em vista a relação entre as identidades discursivas fabricadas, isto é, as imagens de si e do outro, as informações sobre o produto e os valores que constituem o universo de consumo da publicidade.

Para adentrar no campo da persuasão e da sedução e entender seu funcionamento discursivo na publicidade, é relevante considerar alguns conceitos da retórica aristotélica, como *ethos*, *logos* e *pathos*. Aristóteles apresenta três formas de persuasão, as quais ele chama de meios de prova retórica: o *logos*, ou o assunto ou argumento; o *ethos*, ou o caráter do orador; e o *pathos*, ou as emoções suscitadas no auditório. A persuasão, segundo o filósofo, pode ocorrer por meio de uma dessas formas, pela combinação de duas delas ou, ainda, por meio das três.

Nessa perspectiva, o *ethos* seria a mais importante entre as três provas quanto ao seu papel persuasivo, podendo se referir tanto ao caráter (atitudes e virtudes vinculadas ao enunciador), quanto ao seu tipo social, ou seja, aquilo que ele representa na sociedade (EGGS, 2014, p. 30). Em análise do discurso, considera-se o *ethos* como a reunião de todos os atributos associados ao EU; tanto ao EUc com sua identidade social, quanto ao EUe com sua identidade discursiva. Charaudeau (2013), por exemplo, considera que o *ethos* “é o resultado dessa dupla identidade, mas ele termina por fundir-se em uma única”. Logo, essa imagem de si construída no discurso se constitui a partir de dados pré-existentes, situados no espaço do fazer e atrelados à identidade social, e a partir de dados discursivos, situados no espaço do dizer e associados à identidade discursiva, o que poderia ser representado pela fórmula $EUc + EUe = ethos$.

Como se vê, o *ethos* é construído no e pelo discurso, ou seja, ele é engendrado pelo *logos*. Em Aristóteles, o *logos* remete ao discurso em si,

à informação propriamente transmitida, à forma de expressar os argumentos, à razão ou ao raciocínio, o que inclui as escolhas linguísticas e estilísticas, por exemplo. Portanto, a imagem de si transmitida no e pelo discurso publicitário precisa ser coerente com a lógica das informações vinculadas ao produto ou serviço anunciado. Afinal, quem poderia vender serviços bancários senão alguém cuja imagem seja apropriada a esse propósito? Somente alguém que mostra conhecer o serviço que oferece, alguém que o destinatário considerará apropriado e convincente.

Nesse sentido, Amossy (2014, p. 124) acrescenta que “a construção discursiva do *ethos* se faz ao sabor de um verdadeiro jogo especular. O orador constrói sua própria imagem em função da imagem que ele faz de seu auditório, isto é, das representações do orador confiável e competente que ele crê serem as do público”. No fim, tanto a construção do discurso (o *logos*), quanto a construção da imagem de si (o *ethos*) tem como finalidade, na publicidade afetar o destinatário, isto é, provocar-lhe a emoção.

Para analisar o funcionamento da emoção no discurso, é necessário o entendimento do que seja o *pathos*. Resumidamente, o *pathos* refere-se aos processos emocionais dos indivíduos. Sob o ponto de vista da Retórica, remete ao argumento da comoção cuja finalidade é a persuasão. Para produzir efeitos emotivos no interlocutor por meio do discurso, pode-se recorrer a três estratégias: 1) mostrar-se emocionado; 2) mostrar objetos ou imagens que tenham o poder de desencadear emoção; 3) descrever coisas emocionantes. “A ideia é que é impossível construir um objeto de discurso sem construir simultaneamente uma atitude emocional em relação a esse objeto” (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2008, p. 372).

Aspectos semióticos e linguísticos na constituição do texto publicitário

Os anúncios publicitários são gêneros textuais multimodais, isto é, são constituídos a partir de dois tipos de linguagem – a verbal e a visual (ou imagética). Desse modo, para analisar a mensagem transmitida nos anúncios, faz-se necessário tomar conhecimento do

funcionamento dessas duas formas de produzir sentido, observando-se, especialmente, a interação entre elas.

Enquanto gênero de texto, assim como preconiza Bakhtin (2003), os anúncios impressos em revista apresentam características bastante estáveis, ou seja, são produzidos com uma finalidade específica – anunciar um produto ou serviço –, possuem uma estrutura bastante comum, em geral, formada pela interação entre palavras e imagens e possuem a predominância pela economia de informações, visto que o objetivo é chamar a atenção sem cansar o destinatário. Um anúncio pode apresentar qualquer um dos modos de organização do discurso (CHARAUDEAU, 2010), sendo comum, inclusive, que ocorra a presença de mais de um deles. Mas há uma maior tendência para que o modo descritivo seja o predominante, podendo vir seguido pelos demais – o narrativo e o argumentativo.

Como o modo descritivo é a base da organização discursiva dos anúncios, é comum que as escolhas linguísticas sejam feitas em função da necessidade de identificar, qualificar e situar/nomear, que são os componentes que constituem esse modo de organização. Assim, serão comuns nos anúncios o uso de substantivos, comuns e próprios, para nomear, identificar e categorizar o produto ou o serviço anunciado. Além disso, também se verificará a predominância de adjetivos, advérbios, locuções e orações qualificativos, tanto para a caracterização de um mundo objetivo, verossímil, quanto para a invenção de um universo de consumo fictício, subjetivo e, portanto, altamente patêmico. O componente localizar/situar pode aparecer, sempre que ele contribuir com a caracterização do produto de alguma forma.

Em uma publicidade, pode-se dizer que as escolhas linguísticas são bastante planejadas, realizadas sempre em função de um propósito bem explícito. Tal propósito pode ter relação com a identidade da marca, com valores que se deseja ver associados ao produto/serviço ou, ainda, pode ter relação com as identidades instauradas para a instância publicitária ou consumidora.

O mesmo se pode dizer sobre as escolhas imagéticas, que, além disso, precisam interagir com a linguagem verbal. De acordo com Barthes (1990), essa interação pode ocorrer de duas formas: por meio da ancoragem ou do revezamento. Para o autor, o conceito de ancoragem (ou fixação) remete ao fato de o texto servir de fixação aos múltiplos

sentidos que a imagem pode ter. Já o revezamento (ou complementaridade) ocorre quando o texto diz o mesmo que a imagem, ou diz o que a imagem não consegue dizer sozinha. De fato, não se pode entender totalmente um anúncio se não se considerar todas as informações transmitidas, seja por meio do verbal, seja por meio do visual.

Mas cabe esclarecer, ainda, como a imagem significa. Para tanto, há três conceitos da Semiótica de Peirce (2005) que ajudam nesse esclarecimento: ícone, índice e símbolo. De maneira bastante simplificada, com base nessa corrente teórica, denomina-se ícone ao signo que significa principalmente pela analogia ou semelhança; índice, ao que significa por sua capacidade de substituição e símbolo, ao que significa pelo poder da convenção, da lei, da regra.

Desse modo, a análise que será apresentada a seguir, considerará tais conceitos, a fim de realizar uma explicitação das identidades discursivas produzidas.

O que significa ser um cliente Bradesco Prime?

Para responder essa pergunta, serão contrastados dois anúncios: um do Bradesco, destinado a um público-alvo mais abrangente; outro do Bradesco Prime, destinado a um público-alvo mais específico.



Figura 2 – anúncio 1 – Bradesco. Fonte: Veja, ed. 2581, 09 maio 2018. p. 100.

Na primeira página do anúncio 1, uma mulher jovem, loira e sorridente está em um ambiente que sugere ser uma loja, segurando em suas mãos um vestido de festa. Sobreposta à imagem, lê-se “viva a próxima”. Com base na relação de complementaridade (Barthes, 1990) que imagem e texto estabelecem, podemos entender: Viva a próxima festa (ou a próxima atividade que te faz feliz, a próxima atividade que você deseja). Tal inferência é reforçada pelas informações textuais que completam a página: “Bradesco Cartões. Descubra o que você pode viver”. Simbolicamente, podemos considerar que esse é o universo de consumo protagonizado pelo cliente: aquele que tem muitas coisas que gostaria de viver e que, com o Bradesco cartões agora tem condições de descobrir o que pode viver.

Na segunda página, a imagem de uma máquina de passar cartão e a de um celular mostrando o aplicativo *Google Pay* estão em foco. Na parcela verbal, lê-se: “#inovação #tendência #novidade #conexão #digital. Cartões Bradesco. Pague pelo celular com *Google Pay*. Bradesco Pra frente”. Cabe salientar aqui a função resumitiva do slogan: o Bradesco é “pra frente” em tecnologia e, por isso, pode oferecer os melhores serviços a seus clientes. Considerando a relação de complementaridade (Barthes, 1990) entre imagem e texto, pode-se entender que a realização de pagamentos com cartão pelo celular é uma inovação do banco, que está antenado com a tendência, com a novidade e com a conexão digital.

Simbolicamente, podemos considerar que esse é o universo de consumo protagonizado pelo banco: aquele que tem as ferramentas tecnológicas necessárias para que o cliente viva o que gostaria de viver. Nesse contexto, o universo de consumo apresentado nesse anúncio poderia ser representado como a seguir:



Figura 3 – Representação do universo de consumo do anúncio 1

Com relação ao anúncio 2, na primeira página, vê-se um homem montado em uma moto e com trajes típicos de um motoqueiro: capacete, óculos escuros, jaqueta de couro, calça jeans e mochila. Por meio de imagens sobrepostas, sugere-se o movimento – primeiro uma imagem maior, em que o homem aparece de frente; depois uma imagem menor, sobreposta, em que o homem já aparece de costas. Embora esteja pilotando uma moto, ação que envolve algum risco, a imagem indica que o homem prima pela segurança: além dos trajes, vemos que ele está com os dedos no freio.



Figura 4 – Anúncio 2 – Bradesco Prime. Fonte: Veja, ed. 2579, p. 2-3, 24/05/2018

Na segunda página, na parcela visual, uma mão masculina segura um *tablet* e acessa o site Bradesco Prime para consultar sua carteira de investimentos. Na parcela textual, o título faz alusão à imagem apresentada na primeira página (“Se seu caminho pede solidez, expertise e performance...”); e o texto traz informações sobre os serviços fornecidos pelo banco sobre investimento. Por fim, a logo Bradesco Prime e o *slogan* “Seu caminho é Prime”. O universo de consumo apresentado nesse anúncio poderia ser representado da seguinte forma:



Figura 5 – Representação do universo de consumo do anúncio 2

Conclusão

No anúncio do Bradesco, “Pra frente” é um *slogan* que reforça um posicionamento da marca. O anunciante (EUC) produz sua identidade discursiva (EUE) por meio da expressão “Bradesco Pra frente” e da nomeação dos serviços e produtos oferecidos (os cartões Bradesco), e se mostra com um *ethos* de inovador. Verbalmente, esse *ethos* é construído por meio da nomeação de características favoráveis à imagem do banco, como inovação, tendência, novidade, conexão digital, além do advérbio “Pra frente” que constitui o *slogan*, resumindo o posicionamento da marca; já visualmente esse posicionamento é mostrado por meio do celular que se sobrepõe à tradicional máquina de cartão.

A marca Bradesco (EUE) se dirige a um destinatário (TUD) discursivamente produzido como aquele que se beneficiará ao se tornar um usuário dos cartões Bradesco (identidade discursiva), mas esse TUD é mostrado com uma imagem (TUD²) de pessoa que tem sonhos, ambições etc. Tanto o *ethos* quanto o TUD² são imagens que têm grande potencial patêmico, pois apresentam elementos capazes de afetar a qualquer tipo de pessoa.

Já no anúncio do Bradesco Prime, o *slogan* “Seu caminho é Prime”, mais que reforçar um posicionamento da marca, parece dar ênfase a uma característica do cliente: é o caminho, a vida, o cotidiano do cliente que é Prime. A palavra Prime parece indicar prioridade, primeiro. Aqui, o anunciante (EUC) produz sua identidade discursiva (EUE) por meio da expressão que nomeia a marca “Bradesco Prime” e da nomeação dos serviços e produtos oferecidos (carteira de investimentos). Nesse caso,

mostra um *ethos* de confiança: textualmente, por meio da nomeação de características que favorecem a imagem que quer atrelar à marca – solidez, expertise, performance, especialistas; e, visualmente, recorrendo a elementos visuais capazes de materializar essas mesmas características – capacete, moto, motoqueiro e asfalto são palavras que fazem analogia à solidez, à expertise e à performance.

A marca Bradesco Prime (EUE) se dirige a um destinatário (TUD) discursivamente produzido como aquele que se beneficia com os investimentos realizados no banco (identidade discursiva), e esse TUD é mostrado com uma imagem (TUD2) de pessoa que quer se aventurar sem correr riscos, que prima pela segurança. Essa é uma imagem que se dirige a um público diferenciado, que tem capital para realizar investimento, ou seja, seu potencial patêmico se dirige a um público que quer se sentir valorizado (Prime), que quer receber um atendimento diferenciado (expertise) e precisa confiar no banco (solidez e performance).

Comparativamente, enquanto a marca Bradesco se ocupa em realçar seu *ethos* de inovador e direcioná-lo a um perfil abrangente de cliente, o Bradesco Prime realça um *ethos* de confiança que se dirige a um perfil de cliente que possui características específicas. Desse modo, ser um cliente Bradesco Prime é ser alguém que recebe uma atenção diferenciada, personalizada e de acordo com o que precisa.

Referências

- ALDRIGHI, Vera. Eficiência Publicitária e pesquisa de comunicação. In: RIBEIRO, Júlio. *Tudo o que você queria saber sobre propaganda e ninguém teve paciência para explicar*. São Paulo: Atlas, 1989.
- AMOSSY, Ruth. (org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARTHES, Roland. *O óbvio e o obtuso: ensaios críticos III*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso político*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- _____. *Linguagem e discurso: modos de organização*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

- _____. Identidade social e identidade discursiva, o fundamento da competência comunicacional *In*: PIETROLUONGO, Márcia (org.). *O trabalho da tradução*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2009c, p. 309-326.
- CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2008.
- EGGS, Ekkehard. Ethos aristotélico, convicção e pragmática moderna. *In*: AMOSSY, Ruth (org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- PEIRCE, Charles Sanders. *Semiótica*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- REBOUL, Olivier. *O slogan*. São Paulo: Cultrix, 1975.
- SOULAGES, Jean-Claude. Discurso e mensagens publicitárias. *In*: CARNEIRO, Agostinho Dias. (org.). *O discurso da mídia*. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 1996.

“Tem Sadia na sua história?”: Reenunciação, *ethos* e *pathos* no discurso publicitário à luz da teoria semiolinguística

Camila de Oliveira Groppo Lourenço Lima¹

Palavras iniciais

Este trabalho tem como proposta analisar a reenunciação na verbo-visualidade a serviço da construção do *ethos* e da patemização como estratégias de captação e sedução no discurso publicitário. A análise está fundamentada, sobretudo, na Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso, proposta por Patrick Charaudeau, coadunada contando, também, com contribuições de Folkart (1991).

Seguem-se, então, alguns conceitos teóricos pertinentes à análise proposta.

O discurso publicitário à luz da Teoria Semiolinguística

Para Charaudeau (2010a), a publicidade é um gênero inscrito dentro do discurso propagandístico, que abrange não apenas o gênero publicitário, mas também o promocional e o político. Nessa perspectiva, o discurso propagandístico configura-se como um discurso de *incitação a fazer*, no qual o “eu” – uma instância de produção, individual ou coletiva – encontra-se em uma posição de *não autoridade* e, por isso, usa

1 Orientadora: Prof^a Dr^a Rosane Santos Mauro Monnerat. Doutoranda em Estudos de Linguagem, CNPQ, UFF.

uma estratégia de *fazer crer*, de modo a atribuir ao “tu” – uma instância coletiva de recepção – uma posição de *dever crer*. Desse modo, o discurso propagandista deve ser compreendido como um tipo de discurso que se concretiza por diferentes gêneros, como o publicitário.

O gênero de discurso publicitário é definido por Charaudeau (2010a) como um subcontrato, desenvolvido em um *dispositivo triangular* entre uma *instância publicitária*, uma *instância concorrência* e uma *instância público*. Segundo o autor,

- A *instância* ‘publicitária’ tira sua legitimidade da sua posição na economia de mercado: o direito de vangloriar as qualidades de um produto em detrimento das qualidades dos produtos de seus concorrentes [...]. Então, ela se apresenta como uma instância benfeitora, já que diz à instância receptora como realizar seu sonho;
- O *objeto de fala* é duplo: por um lado, ele apresenta o objeto de busca ideal como um benefício absoluto (até mesmo um sonho); por outro lado, apresenta o produto (bem de consumo), não como objeto de busca, mas como o único meio (auxiliar) para realizar o sonho;
- A *instância* ‘público’ é atribuída, enquanto indivíduo, a um duplo lugar de ‘consumidor comprador potencial’ e ‘consumidor efetivo da publicidade’. Como consumidor comprador, ele é levado a *dever crer* que tem uma falta e que somente [...] preencherá sua falta [...] com a ajuda do auxiliar que lhe é proposto. Como consumidor da publicidade, ele é levado a apreciar sua encenação [...]. O seu *dever crer* é suspenso em proveito de um *dever apreciar*. (CHARAUDEAU, 2010, p. 64-65, grifos do autor).

Compreende-se, desse modo, que, no discurso da publicidade, a *instância* “publicitária”, a fim de envolver a *instância* “público” e levá-la ao pretendido consumo do produto/serviço oferecido, precisa lançar mão de diferentes estratégias que exaltem a qualidade do que é oferecido em detrimento daquilo que é oferecido pelas *instâncias* “concorrência”.

Tais estratégias, responsáveis por colocar o produto/serviço pela *instância* “publicitária” como superior àquilo que é oferecido pela *instância* “concorrência”, podem ser verbais ou visuais. Como dito, neste

artigo, interessa, também, o estudo da reenunciação como estratégia de captação no discurso publicitário.

Para isso, é necessário refletir, ainda que brevemente, acerca desse fenômeno discursivo. Com esse fim, elegemos os estudos de Folkart (1991). Embora a perspectiva da autora seja voltada para a tradução, é possível nos apropriarmos do que ela trata acerca de reenunciação, a fim de aplicar, com as devidas adaptações, à análise do nosso *corpus*.

Em simples palavras, a autora define a reenunciação como “a retomada, num quadro que difere mais ou menos perceptivelmente do quadro da enunciação original, de um enunciado que foi produzido por uma enunciação anterior” (FOLKART, 1991, p. 17).

Trata-se, então, de uma forma de retomada-modificação, uma vez que o enunciado original, ao ser retomado, inscreve-se em uma nova situação de comunicação, de modo que os efeitos de sentido suscitados pela sua retomada poderão ser diferentes dos suscitados na enunciação original. Por mais que seja a reenunciação de algo outrora já enunciado, toda reenunciação, sendo fruto de escolhas discursivas, é expressão de um enunciador. Não há, portanto, neutralidade em uma reenunciação.

Uma concepção discursiva acerca do *ethos*

No domínio da análise do discurso, o *ethos* é concebido não como algo ligado ao indivíduo real, o qual se pode apreender independentemente de seu discurso, mas como algo relacionado ao exercício da palavra, isto é, trata-se da imagem de si que o locutor constrói em seu discurso, a fim de exercer uma influência sobre seu auditório.

Charaudeau aponta para o fato de que, para compreender melhor essa questão, é necessário voltar o olhar à questão da identidade do sujeito, que se desdobra em duas componentes. Segundo o linguista,

em sua primeira componente, o sujeito mostra-se com sua identidade social de locutor; é ela que lhe dá direito à palavra e que funda sua legitimidade de ser comunicante em função do estatuto e do papel que lhe são atribuídos pela situação de comunicação. Em sua segunda componente, o sujeito constrói para si uma figura daquele que

enuncia, uma identidade discursiva de enunciador que se atém aos papéis que ele se atribui em seu ato de enunciação, resultado das coerções da situação de comunicação que se impõe a ele e das estratégias que ele escolhe seguir (CHARAUDEAU, 2006, p. 115).

Desse modo, compreende-se que o *ethos* resulta dessa dupla identidade, isto é, as identidades social e discursiva se fundem no *ethos*. É claro que o sujeito que fala pode jogar com máscaras. Assim, ele pode jogar com sua identidade social e com sua identidade discursiva, ocultando (ou não) o que ele é pelo que ele diz.

Ao tratar do *ethos* no discurso político, Charaudeau afirma existirem duas grandes categorias: o *ethos* de credibilidade e o *ethos* de identificação. Falaremos, a seguir, do *ethos* de credibilidade, visto que não se restringe ao domínio do discurso político, mas se verifica também no domínio do discurso propagandístico, inclusive, no gênero publicitário, interesse de investigação deste trabalho.

Quando se fala em legitimidade, fala-se de uma qualidade ligada à identidade social do sujeito. A credibilidade, por seu turno, é resultado da construção de uma identidade discursiva pelo sujeito falante, por meio da qual os outros possam julgá-lo digno de crédito, isto é, para ser aceito, o sujeito deve fabricar uma imagem de si que permita sua aceitação.

Nesse sentido, Charaudeau afirma que

no discurso publicitário, o sujeito anunciante praticamente não tem necessidade de mostrar-se crível, pois o desafio dessa situação de comunicação é desencadear no consumidor em potencial um *desejo de crer*, e não é preciso que a promessa se realize, basta que ela faça sonhar (CHARAUDEAU, 2006, p. 119)

Entretanto, cremos que a mobilização de um *ethos* de credibilidade pode ser uma estratégia de captação e sedução na publicidade. Assim, o *ethos* de “sério”, o *ethos* de “virtude” e o *ethos* de “competência” podem ser apreendidos no discurso publicitário, por meio de diferentes marcas e com diferentes visadas se comparados ao que se verifica no discurso político.

Uma visão discursiva acerca do *pathos*

Ao tratar das emoções no discurso, Charaudeau (2010b) afirma que a análise do discurso não pode se propor a analisar a emoção como uma realidade manifesta, visto que não possui, como outras disciplinas humanas e sociais, os meios metodológicos para isso. O linguista, então, propõe que o analista do discurso estude o processo discursivo pelo qual a emoção pode ser colocada, como um *efeito visado*, diante do qual nunca se pode ter a garantia de um *efeito produzido*. Desse modo, o autor prefere falar não em emoção, mas em *patemização*, processo discursivo pelo qual a emoção pode ser estabelecida.

Para Alves,

esse fenômeno pode ser entendido como o emprego de estratégias argumentativas pelo EUC para influenciar o TUI, inserindo em seu projeto de fala um conteúdo emocional, a partir do qual pretende causar um determinado estado qualitativo no interlocutor. Tais estratégias se estruturam a partir de dados – conhecidos ou presumidos pelo EUC – a respeito do imaginário sociodiscursivo do TUI, passíveis de tocar em sua afetividade e movê-lo em direção ao objetivo persuasivo do evento enunciativo – o *pathos* (ALVES, 2016, p. 24).

Considerando-se a *patemização* como uma categoria de efeito, verifica-se que esta depende das circunstâncias em que se inscreve, ou seja, “a organização do universo patêmico depende da situação social e sociocultural na qual se inscreve a troca comunicativa (CHARAUDEAU, 2010b, p. 6). Por isso, pode-se afirmar, com Charaudeau, que a questão da natureza do patêmico deve ser abordada segundo a situação de comunicação, os universos de saber partilhado e as estratégias enunciativas.

Nessa perspectiva, Charaudeau (2010b), tratando da linguagem verbal, afirma que o efeito patêmico pode ser obtido por meio do emprego de certas palavras, assim como por meio do não emprego de palavras que remetam a um universo emocional. Isso porque, enquanto algumas palavras são dotadas de tonalidades patêmicas, outras que

parecem neutras podem assumir tais tonalidades na situação de comunicação em que são empregadas. Assim, são três as possibilidades:

1. palavras com tonalidades patêmicas, que descrevem emoções de maneira transparente, como “raiva”, “angústia”, “horror”, etc. Vale lembrar que, por se tratar de um *efeito visado*, o emprego dessas palavras não garante que o sujeito sinta tais emoções ou ainda que o efeito patêmico seja produzido no interlocutor.
2. palavras que não descrevem emoções, mas que são passíveis de desencadeá-las, como “assassinato”, “conspiração”, “vítimas”, etc. Tais palavras, suscetíveis de levar o interlocutor a um efeito patêmico, podem ter sua orientação argumentativa modificada em virtude da situação em que são empregadas. Isso permite compreender que o efeito patêmico pode variar de acordo com a situação de comunicação.
3. enunciados que não comportam palavras patemizantes, mas que são suscetíveis de produzir efeitos patêmicos, mediante a situação de comunicação.

Charaudeau (2010) propõe uma categorização dos efeitos patêmicos em quatro grandes tópicos, duplamente polarizados: o tópico da “dor” e seu oposto, a “alegria”. O tópico da “angústia” e seu oposto, a “esperança”; o tópico da “antipatia” e seu oposto, a “simpatia”; o tópico da “repulsa” e seu oposto, a “atração”.

Embora Charaudeau, ao tratar da *patemização*, detenha-se à linguagem verbal, Feres (2006, 2010, 2013, 2014) aponta para a possibilidade de esse processo discursivo ser resultado de recursos textuais fundados, também, pelo não verbal, ou seja, pelo “não significável pela palavra, mas por uma imagem, por um diagrama, pela plasticidade, pelo gestual, sonoro, tátil, gustativo, pela prosódia” (FERES, 2014, p. 151).

Na publicidade, sobretudo na era da hipermídia, verifica-se a semiose verbo-visual, uma vez que a estrutura da mensagem publicitária, muitas vezes, constrói-se sobre uma argumentação icônico-linguística, de modo que a visualidade seja considerada fator determinante na produção da significância publicitária. Nesse sentido, pode-se afirmar

que o fenômeno da patemização é, na publicidade, comumente acionado tanto pela verbalidade quanto pela visualidade dos textos.

Análise do *corpus*

Propõe-se, neste artigo, a análise de um anúncio publicitário que compõe uma campanha de divulgação dos 70 anos da empresa Sadia. Objetiva-se investigar, a partir de uma publicidade reenunciada e ressignificada, a mobilização de estratégias linguístico-discursivas empregadas para a construção de *ethé* discursivos e de efeitos patêmicos.



Figura 1 – Anúncio

Consideremos, inicialmente, o anúncio, à luz dos conceitos relativos à Teoria Semiolinguística e ao discurso publicitário apresentados na fundamentação teórica deste artigo.

Neste anúncio, há, no circuito externo, um EUc-Publicista, uma instância comunicante que resulta da união entre a empresa Sadia e o publicista responsável pela criação da palavra publicitária. Esse EUc, com vistas a atingir seu público-alvo, lança mão de diferentes estratégias – linguísticas, discursivas e visuais – a fim de levar o leitor do anúncio ao consumo. Há, ainda no circuito externo, o TUi- Consumidor, uma instância interpretante, visto seu estatuto de leitor do anúncio, e uma instância agente, visto seu estatuto de comprador dos produtos em questão. O desafio do anunciante é tirar o TUi de seu simples papel de instância interpretante e levá-lo, de fato, a ocupar a posição de instância agente. Em relação ao circuito externo, há, ainda, o produto, definido como objeto de troca entre o EUc e o TUi. No anúncio em análise, o objeto de troca não é um produto específico, e sim os produtos da marca Sadia.

No circuito interno, o EU-anunciante aparece sob a máscara de um enunciador oculto – há uma “voz” que fala, mas que não pode ser identificada. Esse anunciante se dirige a um TU-destinatário idealizado pelo EUc como o consumidor eventual dos produtos oferecidos. Chama atenção nesta campanha o fato de que, no circuito interno, os produtos não aparecem explicitamente. O anunciante parece se preocupar mais em divulgar a Sadia como uma marca de tradição e de credibilidade do que em anunciar os produtos da marca em questão. Isso mostra que houve um deslocamento do foco publicitário. A propaganda não está centrada nas qualidades absolutas do produto, mas nos valores sociais – como a tradição e a credibilidade– veiculados pela marca que os produz, de modo que a publicidade em análise pode ser considerada uma representante da segunda onda da publicidade.²

2 Alguns autores da área da comunicação, como Pringle e Thompson (2000), defendem a ideia de que a história da publicidade é dividida em três fases, as quais eles chamam de “ondas”: a onda *racional*, que teve início no período pós-guerra, consistia em os atributos, o desempenho e a funcionalidade do produto anunciado; a onda *emocional*, surgida na década de 60, buscava criar e agregar novos valores às marcas. A tentativa dos publicitários era conquistar a adesão do público visado por meio da associação de valores emocionais à marca. É nesta onda, também, em que o apelo à tradição de uma marca surge como forte estratégia para fixar a marca, e não o produto, na mente do consumidor. A terceira onda, chamada de onda *espiritual*, surge na década de 80 e traz, como estratégia central, a associação entre a marca – e o produto por ela oferecido – e uma ideologia social. É o que ocorre, por exemplo, com as empresas que associam seu nome às questões relativas à preservação ambiental. É claro que, embora essas ondas sejam apresentadas como se fossem independentes, o que se percebe, hoje, é um movimento bastante diverso quanto ao posicionamento adotado nas publicidades. Há peças mais racionais, outras mais emocionais e outras mais espirituais.

Convém destacar o fato de que, na peça publicitária em análise, a ilustração ocupa posição de destaque. Ela consiste, na verdade, na reenunciação de uma antiga publicidade da Sadia, aqui ressignificada não apenas pelo fato de estar circulando em uma nova situação de comunicação, sob a interferência de outro enunciador e projetada para uma diferente instância público, mas também pelo fato de estar acompanhada de uma parcela verbal que a modifica. Devemos, na análise desse texto, sempre levar em conta o fato de que se trata de uma publicidade reenunciada. Isso é essencial para a apreensão dos efeitos de sentido que o anúncio pode evocar.

Pode-se dizer, porém, que o texto verbal dirige a interpretação da imagem. Por exemplo: se não ancorada no texto verbal, a moça apresentada na imagem pode ser interpretada como uma moça qualquer; quando analisada em conjunto ao linguístico, ela aponta para a figura das avós, servindo lanches para os filhos e os netos. Assim, busca-se ativar a memória afetiva do leitor, a fim de torná-lo um consumidor.

Considerando, então, a importância da interação entre a parcela visual e a verbal do texto, alguns aspectos linguísticos precisam ser destacados e analisados. Para isso, consideremos, primeiramente, o trecho “Curtir e compartilhar não é novidade. Sua avó já fazia isso na hora do lanche”. Chama atenção, neste trecho, o emprego das palavras *curtir* e *compartilhar* – as quais fazem referência a ações típicas das redes sociais e, por isso, aludem a gerações jovens – em oposição a *avó*, que remete, claramente, às gerações mais antigas. Essa oposição contribui para a construção da mensagem central não só do anúncio, mas da campanha que ele compõe: a mensagem de que a Sadia é uma empresa de tradição, presente na mesa dos brasileiros há décadas, desde o tempo de nossas avós. Apesar disso, é também uma empresa que agrada os mais jovens, a geração do “curtir” e do “compartilhar”. Essa ideia é reforçada pelo slogan “Sadia. Há 73 anos cada dia mais Sadia”, que sugere que, em 73 anos, a marca vem se aperfeiçoando para oferecer produtos cada vez melhores ao consumidor. Isto é, a empresa se mostra como aquela que oferece tradição e, também, inovação.

Voltemos, agora, nosso olhar para o anúncio completo.

O anunciante em questão – a empresa Sadia – parece querer construir um *ethos* de tradição fundado em recursos verbais e não verbais. Antes de tudo, porém, é importante fazer algumas considerações

a respeito da identidade social do anunciante: trata-se de uma empresa fundada em 1944, no Brasil, e que, na atualidade, exporta seus produtos para mais de 100 países. Assim, compreende-se que sua identidade social é, de fato, a de uma empresa tradicional no mercado. Essa identidade é reforçada discursivamente no anúncio, visto que a Sadia anunciante se mostra como uma empresa que faz parte da história do leitor do anúncio. Estava, inclusive, presente na infância do possível consumidor, nos lanches feitos pelas avós.

Desse modo, o anunciante constrói, também, um *ethos* de credibilidade, por meio da fusão de suas identidades social e discursiva, suscitadas por meio da relação de complementariedade entre palavra e imagem. A imagem de instituição tradicional pode ser vista como uma estratégia discursiva para captar o leitor, seduzindo-o e envolvendo-o, a fim de levá-lo ao consumo dos produtos da marca.

Os *ethé* de tradição e de credibilidade, suscitados pela parcela verbal do texto, são intensificados pelo plano imagético, que, por meio da reenunciação de uma publicidade antiga, reforçam a imagem da Sadia como uma empresa que faz parte da história de muitas famílias brasileiras.

No que concerne às estratégias de patemização, vale destacar, de início, que o anúncio em questão não é dotado de palavras com tonalidade patêmica, nem de palavras que, embora não descrevam emoções, são passíveis de desencadeá-las. O que ocorre é a presença de enunciados que não comportam palavras patemisantes, mas que, na situação de comunicação analisada, são suscetíveis de produzir efeitos patêmicos, sobretudo porque buscam tocar a memória afetiva do público-alvo, ao falar de suas avós e, assim, remetê-los a lembranças de momentos da infância e em família.

Nesse sentido, merece destaque a frase “Sua avó já fazia isso na hora do lanche”. Nela, as palavras *avós* e *hora do lanche*, que remetem à infância e à família, por exemplo, podem suscitar as tópicas de simpatia, de alegria e de atração. Isso é corroborado pela imagem da moça que segura uma bandeja com sanduíches, visto que a imagem de uma moça bonita, sorridente e servil pode suscitar, nos leitores do anúncio, lembranças relativas às figuras das mães e das avós, das gerações passadas, preocupadas em cuidar da família. Desse modo, compreende-se que a parcela visual do anúncio pode, também, suscitar as tópicas de simpatia, de alegria e de atração.

Com base na análise feita aqui, é válido afirmar que, nessa publicidade, o EUC busca, por meio de uma configuração verbo-visual, ativar o universo dos tópicos da “felicidade” e do “prazer”. Assim, o EUC, na figura de um EUE, suscita mecanismos de sedução e de persuasão que vão em direção ao TUI, buscando envolvê-lo por meio de estratégias linguísticas, visuais e discursivas, a fim de, enfim, levá-lo ao consumo.

Algumas considerações

Buscou-se observar, sob uma perspectiva discursiva, como a construção do *ethos* e o fenômeno da *patemização*, por meio, sobretudo, do fenômeno da reenunciação, são estratégias discursivas empregadas no discurso publicitário. Assim, foi possível observar que tanto a projeção da imagem daquele que fala, quanto a ativação de estratégias patemisantes, por meio da semiose mista que configura o anúncio em questão, são recursos de captação e sedução empregados em tal anúncio publicitário.

Isso porque, ao acionar um conjunto de valores socialmente aceitos pelo consumidor em potencial – como os valores ligados à tradição e à vida em família –, aciona-se uma argumentação que rompe os limites do puramente lógico – a qual pode não possuir a força persuasiva suficiente para levar o interlocutor ao consumo do objeto de anúncio – e se inscreve no âmbito da argumentação emocional, passível de tocar na afetividade do interlocutor, movendo-o em direção ao objetivo persuasivo do ato de linguagem. Desse modo, o leitor de um anúncio é transformado em consumidor efetivo do produto/serviço anunciado.

Acredita-se que, neste trabalho, foram elucidados alguns aspectos implicados na construção da mensagem publicitária, com ênfase no que tange à mobilização de *ethé* de tradição e de credibilidade e de visadas patêmicas como estratégias desse tipo de discurso. Entretanto, a análise não se esgota aqui. Muitos outros aspectos podem ser observados, nesse anúncio e nos outros que compõem a campanha publicitária “Tem Sadia na sua história”, sobretudo no que se refere ao estudo da reenunciação. Isso porque, embora esse conceito pareça bastante

produtivo à análise do discurso publicitário e midiático³, por exemplo, em virtude de sua recorrência, a maioria dos trabalhos que trata desse fenômeno se concentra nos estudos da tradução. Por ora, essa é a nossa contribuição.

Referências

- ALVES, Giselle Maria Sarti Leal Muniz. Argumentação de emoções na publicidade impressa. *EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação*, Ilhéus, n. 11, p. 17-35, jan./jun.2016.
- CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso político*. São Paulo: Contexto, 2006.
- _____. O discurso propagandista: uma tipologia. In: MACHADO, Ida Lucia; MELLO, Renato. *Análises do Discurso Hoje*, vol. 3. Rio de Janeiro: Nova Fronteira (Lucerna) 2010a.
- _____. A patemização na televisão como estratégia de autenticidade. [tradução: Renato de Mello]. In: MENDES, Emília; MACHADO, Ida Lúcia (orgs.). *As emoções no discurso*. Vol. II. Campinas: Mercado Letras, 2010b.
- FERES, Beatriz dos Santos. *Competências para l/ver Ziraldo*: subsídios teóricos para formação de leitores. Tese de Doutorado. Instituto de Letras – Universidade Federal Fluminense, 2006.
- _____. Competência para ler com emoção. In: MENDES, Emília; MACHADO, Ida Lúcia. (orgs.). *As emoções no discurso*. Vol. II. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010. p. 123-140.
- _____. A verbo-visualidade a serviço da patemização em livros ilustrados. In: *Bakhtiniana*, São Paulo, 8 (2): 90-105, jul./dez. 2013.
- _____. A percepção de efeito de sentido no desenvolvimento da competência linguageira. In: *Anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística 2014*.
- FOLKART, Barbara. *Le Conflit des énonciations*. Traduction et discours rapporté. Montréal: Éditions Balzac, 1991.

3 A exemplo do atualizado gênero meme, em cuja base está, sempre, o fenômeno da reenunciação.

- MONERAT, Rosane S. M. *A publicidade pelo avesso: propaganda e publicidade, ideologias e mitos e a expressão da ideia – o processo de criação da palavra publicitária*. Niterói: EdUFF, 2003.1q
- _____. O que faz você feliz? Patemização e efeitos de sentido. In: *XVII Congresso Nacional de Linguística e Filologia*, 2013, Rio de Janeiro. *Cadernos do CNLF*, n. 01, Rio de Janeiro: CIFEFIL, 2013.
- PRINGLE, Hamish; THOMPSON, Marjorie. *Marketing social: marketing para causas sociais e a construção das marcas*. São Paulo: M. Books, 2000.

Créditos da imagem

Disponível em: <https://geekpublicitario.com.br/20994/propagandas-historicas-sadia/>

‘E foram empoderadas para sempre?’: Uma análise semiolinguística da construção do *ethos* feminino nos filmes de princesas da Disney

Janayna Rocha da Silva¹

Considerações iniciais

Sardemberg (2006), em seu artigo *Conceituando “Empoderamento” na perspectiva feminista*, define o empoderamento de mulheres como

o processo da conquista da autonomia, da auto-determinação. E trata-se, para nós, ao mesmo tempo, de um instrumento/meio e um fim em si próprio. O empoderamento das mulheres implica, para nós, a libertação das mulheres das amarras da opressão de gênero, da opressão patriarcal (SARDEMBERG, 2006, p. 02).

Atualmente, o conceito do empoderamento de mulheres tem reverberado em muitos espaços, sendo um deles o cinematográfico. Contudo, cabe a seguinte reflexão: as personagens estão de fato sendo construídas a partir de um discurso empoderador ou apenas reverberam estereótipos já cristalizados, mas com uma “nova roupagem”?

Pensando na inegável importância dos filmes, já que são, muitas vezes, o meio mais acessível de consumo de cultura para o grande

¹ Este trabalho é um recorte da minha dissertação de mestrado no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Fluminense, defendida em fevereiro de 2019 e orientada pela Prof^a Dr^a Ilana da Silva Rebello Viegas.

público e dos discursos propagados por eles, definimos como *corpus* deste trabalho uma cena que faz parte do enredo do filme *A pequena sereia* (1989) e uma cena que faz parte do enredo do filme *Moana – um mar de aventuras* (2016). Optamos por cenas de filmes classificados como contos de fadas, pois acreditamos que essas narrativas são capazes de formar subjetivamente meninas e meninos por todo mundo, devido ao seu grande alcance e apelo emocional.

Ron Clements e Jonh Musker dirigiram ambos os filmes cujas cenas são objeto de investigação deste trabalho e a *Walt Disney Animation Studios* realizou a produção. *A pequena sereia* conta a história de Ariel, uma princesa sereia que está insatisfeita com a vida no mar. Ao se apaixonar por um príncipe humano, a jovem decide fazer um acordo com a bruxa do mar. Pelo acordo, ela entrega a voz à bruxa e, em troca, ganha pernas, tornando-se, então, humana. Já *Moana – um mar de aventuras* conta a história de Moana, uma corajosa jovem, que é filha do chefe de uma tribo na Oceania. Ela vem de uma longa linhagem de navegadores. Ao perceber que a sua ilha está passando por dificuldades e que isso está acontecendo porque o coração de TeFiti, deusa criadora da vida e da natureza, foi roubado pelo semideus Maui, Moana decide enfrentar o mar e ir atrás do coração de TeFiti. Para isso, ela deverá encontrar Maui, convencê-lo a devolver o coração e levá-la até TeFiti. Acompanhada de Maui, Moana começa a sua jornada em mar aberto, onde viverão diversas aventuras.

O trabalho, portanto, enfocará as protagonistas dos filmes: Ariel e Moana, uma vez que a figura da princesa permeia o imaginário coletivo até os dias de hoje, sendo, muitas vezes, orientadora de comportamentos, formas de agir e pensar o mundo que vão para além da infância.

Um pouco de teoria: semiolinguística - uma teoria do discurso

A Teoria Semiolinguística, fundada por Patrick Charaudeau, é a base teórica na qual este trabalho se fundamenta. Assim, o discurso é visto pelo viés da interação e, os sujeitos participantes do ato de comunicação interagem com o intuito de falarem sobre o mundo, recriando-o discursivamente.

Essa perspectiva teórica investiga os atos de linguagem que constituem o texto, realizando uma análise tanto da parte explícita quanto

da parte implícita. Elabora, portanto, uma investigação do texto propriamente dito, como também dos elementos externos que o constituíram, como as condições de produção e o contexto psicossocial no qual o falante se encontra ao realizar determinados enunciados.

Desse modo, um signo linguístico adquire sentido a partir da circunstância de produção na qual se encontra inserido, por esta razão, não podemos observá-lo, apenas, pela parte explícita, já que o implícito também age na construção de sentido. Corroboramos, portanto, a concepção de que o significado de um signo está atrelado à sua totalidade discursiva. Charaudeau afirma que

é um jogo construtor da significação de uma totalidade discursiva que remete a linguagem a si mesma como condição de realização dos signos, de forma que estes não signifiquem mais por si mesmos, mas por essa totalidade discursiva que os ultrapassa: vamos, pois, nomeá-la Significação (CHARAUDEAU, 2016, p. 25).

A partir disso, destacamos que, para Charaudeau, o sentido não é composto, primeiramente, pela forma explícita e, posteriormente, pela forma implícita, mas pela coexistência de ambas. Dessa maneira, o sentido é concebido dentro de um contexto e, portanto, precisa ser analisado de forma ampla.

Assim, o homem é pensado como um ser social, logo é condicionado pela sociedade na qual está inserido; contudo, há um lado psicossocial que lhe dá uma individualidade. Portanto, a teoria formulada por Charaudeau compreende o homem como um amálgama do individual com o coletivo. Partindo desse pressuposto, a próxima seção abordará a forma de conhecimento elaborada e partilhada pelo homem em uma dada sociedade e em um dado momento histórico - as representações sociais.

As representações sociais

O homem, ao habitar o mundo e partilhá-lo com os outros, participa de um jogo de olhares e percepções. Assim, ele é objeto do olhar

do outro, ao mesmo tempo em que faz do outro seu objeto. Esse jogo é guiado pelas representações sociais que permitem ao homem nomear, definir e interpretar aspectos da realidade, além de tomar decisões e posicionar-se face a ela. Para Jodelet, a representação social

é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada com um objeto prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber de senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. Entretanto, é tida como um objeto de estudo tão legítimo quanto este, devido à sua importância na vida social e à elucidação possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais (JODELET, 2002, p. 22).

Assim, as representações sociais, enquanto fenômenos cognitivos, são responsáveis por envolverem os indivíduos socialmente por meio de interiorizações de experiências, práticas, modelos de condutas e pensamentos que foram socialmente embutidos ou transmitidos pela comunicação social.

A representação da feminilidade feminina, por exemplo, é construída por meio de costumes como: mulheres devem ser magras, estar sempre bem vestidas e com o cabelo arrumado, maquiadas e com as unhas feitas. Esses preceitos são propagados socialmente por meio de revistas, filmes, novelas e publicidades. Ou seja, os meios de comunicação imprimem, a todo momento, o que é uma mulher feminina, exercendo, dessa forma, poder sobre elas, já que, tais representações são assimiladas pelas mulheres desde a infância, limitando-as em sua construção como ser.

O cinema de modo simbólico traz formas de representar a realidade, prescrevendo, de forma implícita, formas de agir e de pensar o mundo. Por meio de imagens e discursos que visam a produzir o sentir, padrões comportamentais são expostos, sendo capazes de influenciar o telespectador, sem que ele se atente para tal fato. Assim, as actantes Ariel e Moana personificam, cada uma em seu tempo, formas de ser mulher.

É importante salientarmos que o sujeito é o protagonista do ato comunicativo e, desse modo, quando ele toma a palavra, ele constrói uma imagem de si, logo, a construção do *ethos* é o tema do nosso próximo tópico.

O *ethos* discursivo

Ao falarmos de *ethos*, imediatamente, aludimos a Aristóteles e a sua obra Retórica. O filósofo grego foi o primeiro a criar teorias e a levantar a base para o conceito de *ethos*. O termo era empregado como a construção de uma imagem de si, que objetivava garantir o sucesso no empreendimento oratório.

Pela perspectiva de uma análise do discurso, o *ethos* se inscreve na enunciação, estando ligado ao dizer do sujeito que fala. “O *ethos* está [...] ligado ao exercício da palavra, ao papel a que corresponde seu discurso, e não ao indivíduo ‘real’, apreendido independentemente de sua atividade oratória” (MAINGUENAU; CHARAUDEAU, 2015, p. 114).

Para Charaudeau (2015), o *ethos* é a imagem transvestida pelo locutor a partir daquilo que ele diz. Assim, o *ethos* relaciona-se ao cruzamento de olhares: “o olhar do outro sobre aquele que fala, olhar daquele que fala sobre a maneira como ele pensa que o outro o vê” (CHARAUDEAU, 2015, p. 115). O autor destaca também que o *ethos* é a fusão da identidade social com a identidade discursiva. A identidade social confere ao sujeito comunicante o direito à palavra, fundando, assim, a sua legitimidade à fala. Já a identidade discursiva é construída pelo sujeito falante, é uma identidade atribuída ao sujeito enunciador no momento da construção de seu ato de linguagem.

Este trabalho procurou refletir acerca da construção do *ethos* feminino por intermédio de uma perspectiva feminista, assim a próxima seção trata do signo mulher a partir dos postulados da filósofa Simone de Beauvoir.

Ninguém nasce mulher, torna-se

Simone de Beauvoir, em sua obra *O Segundo Sexo*, que foi publicada originalmente em 1949, reflete sobre a situação da mulher e quais

as implicações e consequências de se estar nessa condição. Por meio de uma perspectiva existencialista - na qual pensa-se que primeiro nasce o corpo no mundo, depois torna-se sujeito, ou seja, o homem se constrói à medida que existe - a autora constrói o que podemos chamar de um feminismo existencialista, no qual há “a tomada de consciência da situação da mulher e suas possibilidades para a realização de um projeto de autoafirmação para além do gênero que a define” (RIBEIRO, 2015, p. 14).

A filósofa inicia a sua obra tecendo uma crítica à teoria do eterno feminino, visto que há uma concepção de que a feminilidade faz parte da essência feminina, além de ser carregada de mitos, que limitam o ser mulher, sustentando opressões. Simone, ironicamente, questiona,

todo ser humano do sexo feminino não é, portanto, necessariamente mulher; cumpre-lhe participar dessa realidade misteriosa e ameaçada que é a feminilidade. Será esta secretada pelos ovários? Ou estará congelada no fundo de um céu platônico? E bastará uma saia fru-fru para fazê-la descer à Terra? (BEAUVOIR, 2016a, p. 9).

A partir disso, a autora aponta que nem as ciências biológicas, nem as sociais acreditam mais na existência de entidades imutavelmente fixas, que determinam características como a das mulheres, já que o comportamento é visto como uma reação secundária a uma situação. Assim, não basta definir a mulher a partir da teoria do eterno feminino. A filósofa apresenta, então, a questão que é o eixo central de sua reflexão: O que é uma mulher? Fundamentada na perspectiva existencialista, a autora diz que “ninguém nasce mulher; torna-se” (BEAUVOIR, 2016b, p. 11). Desse modo, ela pensa a categoria mulher como uma construção social e não como algo natural, biológico. “Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho, o castrado e o que qualificam de feminino” (BEAUVOIR, 2016b, p. 11).

Em outras palavras, o gênero é algo que se impõe à mulher, sendo sempre anterior a ela, de modo que as dessemelhanças entre homens e mulheres não são de ordem natural, mas cultural, por isso não se nasce mulher, torna-se. Vale destacar que Beauvoir não nomeia o conceito

gênero, no entanto podemos dizer que a ideia central desse conceito nasce com a escritora francesa.

O *corpus* deste trabalho é composto por signos verbais e imagéticos. Assim, a próxima seção aborda os aspectos que constituem uma imagem.

A construção da imagem

Roland Barthes afirma que “toda imagem é polissêmica e pressupõe, subjacente a seus significantes, uma “cadeia flutuante” de significados, podendo o leitor escolher alguns e ignorar outros” (BARTHES, 1990, p. 32). Porém, em todas as sociedades, a fim de tornar fixas essas cadeias flutuantes, desenvolvem-se técnicas para combater os múltiplos sentidos que uma imagem é capaz de produzir. O texto verbal, por exemplo, é uma das estratégias utilizadas.

O signo cinematográfico é, normalmente, híbrido, uma vez que é por meio da junção dos elementos visuais, verbais e sonoros que a narrativa ganha forma. Portanto, nos dois filmes em análise neste trabalho, o texto não verbal junta-se ao texto verbal para fixar os sentidos, fazendo com que a mensagem seja compreendida de forma eficaz pelo sujeito receptor.

É importante salientarmos que tanto o signo linguístico quanto o signo imagético guardam um sentido literal e outro simbólico. Assim, para Barthes (1990), a imagem pode ser denotada (a pura representação dos objetos) ou conotada (simbólica).

Charles Sanders Peirce (2010) compreende que um signo é qualquer coisa de qualquer espécie que representa uma outra coisa, produzindo um efeito interpretativo em uma mente real ou potencial. Desse modo, Peirce estabelece uma relação solidária entre o *representâmen* (a face material do signo), o objeto (aquilo que é representado) e o interpretante (significado).

A relação triádica estabelecida por Peirce (2010) é divisível em três tricotomias. Contudo, este trabalho tem como foco, apenas, a segunda tricotomia que diz respeito à relação existente entre o signo e o objeto. Os signos são classificados em três tipos: Ícone, Índice e Símbolo.

Os signos icônicos operam por meio da similaridade, ou seja, o ícone funciona como um substitutivo do objeto ao qual ele se assemelha.

Desse modo, ele possui um alto poder de sugestão, fazendo com que o sujeito produza, em sua mente, uma relação entre objeto e signo por meio da comparação.

Os signos indiciais operam por meio da contiguidade, ou seja, o índice aponta para algo com o qual o objeto referenciado possui uma ligação por proximidade. No índice, a relação estabelecida entre signo e objeto é direta, tendo em vista que se trata de uma conexão feita por uma ligação factual.

Os signos simbólicos operam por meio da associação, ou seja, o símbolo não tem relação com o objeto representado diretamente, mas há uma referência por meio de associações que são mediadas pelo social.

Portanto, depreender os tipos de signos pertencentes em uma cena fílmica nos auxilia na compreensão global da narrativa, além de fazer com que identifiquemos traços que constroem o *ethos* dos actantes.

A próxima seção apresenta a análise do *corpus*.

Análise do *corpus*

Na primeira cena analisada, Erick está na praia brincando com o seu cachorro Max, quando o cão sai correndo em direção à Ariel, que se encontra no mesmo lugar. Max retorna até Erick e tenta mostrá-lo que a sereia está ali. Erick avista Ariel e vai até a garota. Em um primeiro momento, ele acredita que já a viu antes. Ao tentar estabelecer um diálogo com a menina, ele descobre que ela não tem voz. Ariel, por meio de gestos, tenta se comunicar, em vão, com Erick. O príncipe resolve ajudá-la, levando-a para o seu castelo.

Nesse momento, Ariel encontra-se humana e sem voz, tentando conquistar o seu amado. Por meio dos signos imagéticos presentes nas imagens abaixo, vemos Ariel com as mãos no cabelo, realizando um movimento de quem está arrumando-o. A sereia age de acordo com o que socialmente espera-se do gênero feminino: ela deve estar atraente para que, assim, desperte o interesse do príncipe.



Figura 1 – Ariel se arruma.

Na sequência da cena, Ariel encontra-se com os olhos abertos direcionados a Erick, os ombros levantados, a cabeça levemente inclinada e sorrindo. Esse signo imagético nos revela algo além do visível, já que ao acionarmos os nossos imaginários sociais, percebemos que Ariel está representando uma mulher apaixonada.



Figura 2 – Expressão apaixonada.

Dessa forma, Ariel encontra-se com pernas, sem voz, apaixonada por Erick e com a missão de fazê-lo se apaixonar por ela em apenas três dias. Podemos considerar a mudez de Ariel como uma metáfora para a sua própria condição: a de uma mulher silenciada que é delimitada pelo o que a sociedade julga como o papel feminino. Nalu Faria e Miriam Nobre assinalam que “as mulheres em geral têm vivido sua sexualidade de acordo com os padrões impostos como os mais corretos, considerando o papel social de esposas ‘honestas’ e mães dedicadas que lhes é destinado” (FARIA; NOBRE, 1997, p. 16). Ariel, portanto, busca ocupar esses papéis, mesmo que para isso tenha que abdicar de sua essência.

Ao observarmos, portanto, a totalidade da cena, percebemos que há uma clara mudança em Ariel, a partir do momento em que se apaixonou. Se no início da narrativa, a sereia detinha um *ethos* de aventureira, livre e, até mesmo, rebelde, já que desobedecia às regras estabelecidas pelo seu pai, no meio da história, Ariel passa a viver para conquistar o amor do príncipe. Ao olharmos para as antecessoras de Ariel – Branca de Neve, Cinderela e Aurora –, vemos que a animação inovou, de algum modo, trazendo uma actante que foi dona de seus desejos e não esperou a salvação vinda de um príncipe; no entanto, o sonho de Ariel não é outro senão o próprio príncipe.

O segundo filme em análise é *Moana – um mar de aventuras*. Na cena em análise, Moana e Maui brigaram, então o semideus resolveu abandonar a garota na luta contra Te Ka. Primeiramente, a menina pensa em desistir, mas é consolada pelo espírito de sua avó. Assim, ela decide enfrentar Te Ka sozinha. Para isso, começa a consertar o barco.

No plano denotado, observa-se um cesto de palha, uma agulha, a vela do barco que se encontra rasgada, o piso do barco e o mastro. Esses signos icônicos operam por meio da semelhança fazendo com que o espectador reconheça, a partir de suas vivências, o local onde se encontra Moana. Já no plano conotado, esses mesmos signos ganham também um caráter indicial, já que apontam para algo que está além do visível, ou seja, Moana continuará a viagem até salvar a sua aldeia. Dessa forma, o espectador precisa reconhecer que as ações realizadas pela garota constroem a imagem dela como alguém corajoso e que não se deixa abater pelas adversidades que possam surgir pelo meio do caminho.



Figura 3 – Objetos

A animação apresenta inovações no que tange à representação do gênero feminino. Há a construção de uma actante dinâmica, aventureira e corajosa. Contudo, Moana divide, durante toda a sua

jornada, o seu protagonismo com Maui que, em alguns momentos, a protege e a salva. Fica evidente que a Disney procura apresentar um protagonismo feminino. Tal fato não poderia ser diferente, já que vivemos, atualmente, momentos em que as mulheres ocupam o mercado de trabalho, chegando, até mesmo, a ocupar o mais alto cargo do país: a presidência da República. Dessa forma, não caberia produzir uma actante que ficasse em casa à espera de ser salva pelo príncipe encantado. No entanto, como ainda vivemos em uma sociedade cuja lógica patriarcal é a dominante, alguns clichês ainda são reverberados, a fim de atender à demanda de um público que possui o seu olhar eclipsado pelas ideologias dominantes.

A narrativa é finalizada com Moana ocupando o cargo de líder da aldeia. Esse cargo só havia sido ocupado por homens que, em um ritual de coroação, colocavam uma pedra no alto de uma montanha. Moana, no entanto, coloca uma concha.



Figura 4 – Concha

De acordo com o Dicionário de Símbolos de Chevalier; Gheerbrant (2012),

a concha, evocando as águas onde se forma, participa do simbolismo da fecundidade própria da água. Sua forma e sua profundidade lembram o órgão sexual feminino. Seu conteúdo ocasional, a pérola, suscitou, possivelmente, a lenda do nascimento de Afrodite, saída de uma concha.

O que confirmaria o duplo aspecto, erótico e fecundante, do símbolo (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2012, p. 269-270).

Ao simbolizar a sua liderança, por meio de uma concha, Moana enaltece o feminino, salientando que a ilha de Motonui será liderada por uma mulher.

A animação, portanto, inovou em vários aspectos e reproduziu outros bastante conhecidos do grande público. Não podemos negar a importância que Moana ocupa diante de todas as outras actantes produzidas pela companhia. Porém, não devemos esquecer que a representação de gênero é condicionada pelas forças que regem a sociedade. Logo, em uma sociedade, cujo sistema econômico e social é o capitalista, o patriarcado será, necessariamente, um dos “tentáculos” de sustentação desse sistema.

Ariel e Moana: duas faces de uma mesma moeda? – Algumas conclusões finais

As duas animações apresentam uma diferença temporal de vinte e sete anos. Entretanto, elas guardam algumas semelhanças e diferenças. Tanto Ariel quanto Moana apresentam uma personalidade forte, são destemidas e vão atrás de seus objetivos. Ariel representou a mulher do fim do século XX, enquanto Moana a do século XXI. Em ambos os momentos, as mulheres já ocupavam o espaço público. Desse modo, elas não poderiam ficar presas a uma torre, esperando que alguém fosse salvá-las.

Ariel e Moana advêm de uma família patriarcal, cujo poder encontra-se presente nas mãos do Rei Tritão e do Chefe Tui Waialiki. Ambas as garotas são heterossexuais e performam de acordo com o sexo feminino, reproduzindo os comportamentos solicitados em uma lógica do patriarcado.

Nas duas animações, a figura masculina representa a salvação em momentos de dificuldade. Erick salva Ariel de Úrsula e Maui salva Moana de Te Ka. Estereótipos de força e fragilidade ainda são atrelados aos gêneros masculino e feminino, respectivamente.

A diferença entre elas se dá na busca de seus objetivos. Enquanto Ariel objetiva o casamento, Moana objetiva salvar a sua aldeia. A

distinção de propósitos é um reflexo do papel feminino fora das telas. Não podemos esquecer que as animações, enquanto objetos culturais, postulam comportamentos, ao mesmo tempo em que são um reflexo dos já existentes, havendo, portanto, uma relação simbiótica entre obra e sociedade, sociedade e obra.

As animações, portanto, trazem representações de comportamentos condizentes com o tempo histórico no qual estão inseridas. Além disso, por serem produtos de uma grande empresa, visam a lucratividade; logo, retratam ideologias dominantes. Dessa forma, não podemos pensar que há uma propagação de ideais feministas nas narrativas. Ariel e Moana, em maior ou menor grau, são faces de uma mesma moeda: o patriarcado.

Referências

- AMOSSY, R. *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- BARTHES, R. A retórica da imagem. In: *O óbvio e o obtuso: ensaios críticos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990, p. 27-43.
- BEAUVOIR, S. *O segundo sexo: fatos e mitos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016a.
- _____. *O segundo sexo: a experiência vivida*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016b.
- CHARAUDEAU, P. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2016.
- _____. *Discurso político*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.
- _____. ; MAINGUENEAU, D., *Dicionário de Análise do Discurso*, São Paulo: Contexto, 2016.
- CHEVALIER, J., GHEERBRANT, A. *Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números*. 26. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.
- FARIA, N; NOBRE, M. *Gênero e Desigualdade*. São Paulo: SOF, 1997.
- JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: Jodelet, D. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002.
- PEIRCE, C. S. Divisão dos signos; Ícone, índice e símbolo. In: *Semiótica*. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2010, p. 45-76.

- RIBEIRO, D. *Simone de Beauvoir e Judith Butler: aproximações e distanciamentos e os critérios da ação política*, 2015, 103 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia), Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos.
- SARDEMBERG, C. *Conceituando “Empoderamento” na perspectiva feminista*. Salvador, UFBA, 2006. (comunicação oral). Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/6848/1/>

Filmografia

- A PEQUENA SEREIA. Direção de Ron Clements e John Musker. Filme do Walt Disney Animation Studios. Estados Unidos da América: 1989. Manaus: Rimo Entertainment, 1989. Versão restaurada digitalmente, 2013. [DVD]. (83 minutos), colorido.
- MOANA – UM MAR DE AVENTURAS. Direção Ron Clements e John Musker. Filme do Walt Disney Animation Studios. Estados Unidos da América: 2016. Manaus: Sonopress-Rimo, 2016. Versão digital, 2016. [DVD]. (107 minutos), colorido.

Créditos das imagens

- WALT DISNEY ANIMATION STUDIOS. Ariel se arruma. 2013. DVD. Estados Unidos da América.
- WALT DISNEY ANIMATION STUDIOS. Expressão apaixonada. 2013. DVD. Estados Unidos da América.
- WALT DISNEY ANIMATION STUDIOS. Objetos. 2016. DVD. Estados Unidos da América.
- WALT DISNEY ANIMATION STUDIOS. Concha. 2016. DVD. Estados Unidos da América.

Imagem, movimento e discurso: das Gangorras à Revolução em Irmão do Jorel

Murilo Alberto Martins Silva¹

Introdução

Santaella e Nöth (2017, p. 77) dividem o tempo na imagem em três categorizações: o tempo intrínseco, o tempo extrínseco e o tempo inters-ticial. As três categorias apresentam subdivisões, as quais serão citadas aqui, porém, o aprofundamento conceitual só será realizado nas subdivi-sões pertinentes a esta pesquisa e de acordo com a perspectiva adotada.

O tempo intrínseco à imagem se refere à imagem constituída de tempo, constituição esta que depende de alguns fatores específicos: do dispositivo, meio pelo qual a imagem é produzida, transmitida e apre-sentada ao destinatário; da fatura, também entendida como tempo de enunciação, é o tempo do fazer, da fatura da imagem; e, por fim, do tempo ligado ao estilo, que, por meio das convenções de composição e de representação, possibilita compreender a estruturação formal da imagem de acordo com seu esquema marcado temporalmente.

O tempo extrínseco consiste na temporalidade que está fora da ima-gem, mas que, de um modo ou de outro, age sobre ela. Esse tempo pode ser compreendido a partir de fatores de três ordens: do desgaste, do envelhe-cimento, da ação do tempo sobre o dispositivo; do tempo referencial, que marca temporalmente algumas figurativizações expressas na imagem, as

1 Orientado pela Prof.^a Dr.^a Beatriz dos Santos Feres, mestrando e bolsista CAPES pelo Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem na Universidade Federal Fluminense. E-mail: murilomartins_15@hotmail.com

quais representam objetos e situações que, por serem existentes no universo do destinatário, são marcadas por uma historicidade que lhes é própria; e, por fim, da atemporalidade, que está presente em imagens abstratas.

Por fim, o tempo intersticial consiste em uma temporalidade caracterizada pela união do tempo intrínseco e do extrínseco, levando em consideração sua ação perceptiva sobre o receptor da imagem. É dentro dessa percepção que podemos estabelecer, por meio de análise, o efeito discursivo que o tempo intrínseco e o extrínseco vão causar no receptor da imagem.

O esquema estrutural proposto por Santaella e Nöth (2017) acerca do tempo na imagem abre caminho para muitas abordagens sobre o assunto em questão. Essas abordagens podem variar de acordo com a área que determinada pesquisa se situa e com o que se pretende alcançar como resultado. A questão do estilo, dentro da temporalidade intrínseca, por exemplo, pode servir como base para uma análise histórica ou algum estudo ligado à moda. Como o objetivo desta pesquisa consiste em estabelecer a análise discursiva da imagem em movimento, a fatura (também entendida como tempo da enunciação), o tempo referencial (focado nas figurativizações possíveis que podem ser fornecidas ao receptor da imagem) e o tempo intersticial (voltado para os efeitos discursivos que a imagem temporalizada, em seu caráter enunciativo e figurativo, pode produzir no sujeito interpretante)

O tempo intrínseco à imagem: a fatura

De acordo com Santaella e Nöth (2017, p. 81), a fatura consiste na produção enunciativa da imagem e, dentro dessa produção, a forma como o tempo pode ser compreendido de modo intrínseco à imagem por meio de mecanismos de marcação de posições do sujeito perante ou dentro do discurso que enuncia, seus pontos de vista, suas interferências pessoais ou sua impessoalidade em relação àquilo que é enunciado. Em relação a esses mecanismos, podemos encontrar na Semiótica Estrutural, de base greimasiana, um consistente suporte teórico para compreender e aplicar ao *corpus* desta pesquisa.

A Semiótica de Greimas compreende o texto como uma unidade de sentido composta por três níveis, os quais se organizam do mais profundo para o mais superficial da seguinte maneira: fundamental,

narrativo e discursivo. Cada nível possui um processo de composição sintático e um semântico. Para este trabalho nos interessa o processo de composição sintática do nível discursivo, uma vez que, por meio dele, podemos compreender a forma como funcionam os mecanismos de instauração da categoria de tempo, que será abordado adiante.

A instauração de categorias na composição sintática do nível discursivo se desenvolve a partir do aparelho formal da enunciação, o qual se estabelece tomando como referência a perspectiva de Benveniste (apud FIORIN, 2016, p. 26), que define o seguinte: “a enunciação é essa colocação em funcionamento da língua por um ato individual de utilização”. Desse modo, compreende-se por enunciação o processo do qual resulta o enunciado, ou seja, a enunciação é o dizer e o enunciado é o dito. Dentro dessa concepção, entende-se que há um *eu* que enuncia em oposição a um *tu*, esse processo de enunciação se desenvolve situado em um espaço e em um tempo. De acordo com Fiorin (2016, p. 36), “o espaço e o tempo estão na dependência do *eu*, que neles se enuncia. O *aqui* é o espaço do *eu* e o *presente* é o tempo em que coincidem o momento do evento descrito e o ato de enunciação que o descreve.”. Desse modo, compreendemos, portanto, que o aparelho formal da enunciação se desenvolve por meio de uma articulação que contempla o desdobramento a partir de três categorias: pessoa, tempo e espaço.

O processo da enunciação consiste na instauração dessas três categorias no discurso, de modo que essa instauração ocorra por meio de dois mecanismos: a *debreagem* e a *embreagem*. A *debreagem*, de acordo com Greimas e Courtés (apud FIORIN, 2016, p. 37), é entendida como a operação na qual a instância de enunciação disjunge de si e projeta para fora de si, no momento da discursivização, certos termos ligados a sua estrutura de base com vistas à constituição dos elementos fundadores do enunciado, isto é, pessoa, espaço e tempo.

Desse modo, a *debreagem* constitui um mecanismo no qual o enunciator projeta o actante em um espaço e em um tempo no enunciado. Em relação a essa projeção, podemos identificar dois tipos de *debreagem*: a enunciativa e a enunciva. No caso da enunciativa, o enunciator instala no enunciado os actantes da enunciação (*eu/tu*), o espaço da enunciação (*aqui*) e o tempo da enunciação (*agora*) (FIORIN, 2016, p. 38). Por outro lado, “a *debreagem* enunciva é aquela em que se instauram no enunciado os actantes do enunciado (*ele*), o espaço do enunciado (*algures*) e o tempo

do enunciado (então)” (ibid., p. 38). Assim, considerando as três categorias (pessoa, tempo e espaço), podemos pensar em três tipos de debreagem de acordo com a categoria projetada pelo enunciador: *actancial* quando é projetado um actante no enunciado; *temporal* quando é projetado um tempo no discurso; e, por fim, a *espacial* quando se projeta um espaço.

Do mesmo modo, temos a embreagem como um mecanismo que opera de acordo com as três categorias: a embreagem actancial, a embreagem temporal e a embreagem espacial. Esse mecanismo se define da seguinte maneira:

O efeito de retorno à enunciação produzido pela suspensão da oposição entre certos termos da categoria da pessoa e/ou do espaço e/ou do tempo, bem como pela denegação da instância do enunciado. Toda embreagem, pressupõe, portanto, uma operação de debreagem que lhe é logicamente anterior (GREIMAS; COURTÉS, 1989, p. 140).

De acordo com Fiorin (2016, p. 41-42), a embreagem actancial diz respeito à neutralização na categoria de pessoa, a embreagem espacial concerne a neutralizações na categoria de espaço e a embreagem temporal diz respeito a neutralizações na categoria de tempo.

Em relação à categoria de pessoa, é importante ressaltarmos algumas percepções pertinentes. É necessário compreendermos como funciona a hierarquia enunciativa e quais são seus níveis dentro da perspectiva da Semiótica estruturalista. Segundo Fiorin (op. cit., p. 55), “o autor implícito é produto (da leitura) do texto. Ele provém da leitura da obra toda e não das intervenções explícitas do narrador”, ou seja, o autor de papel, que pertence ao texto e não ao mundo real, constitui o primeiro nível da hierarquia, no qual teremos como actantes o enunciador (destinador implícito da enunciação) e o enunciatário (destinatário² implícito da enunciação) (FIORIN, 2016, p. 56). Em seguida, “o segundo nível da hierarquia enunciativa é o do destinador e do destinatário instalados no enunciado. [...] Trata-se, nesse caso, dos actantes da enunciação enunciada. São chamados

2 O termo “destinatário” não está empregado neste capítulo no mesmo sentido com o qual se emprega dentro da perspectiva semiolinguística. Este capítulo aborda conceitos da Semiótica de base estruturalista, portanto, os termos empregados estão de acordo com essa perspectiva teórica.

de narrador e narratário” (ibid., p. 57). Quem instaura o actante na condição de narrador é o enunciador, esse é o processo que se dá por meio do que denominamos como debreagem de primeiro grau. Por fim, “o terceiro nível da hierarquia enunciativa instala-se, quando o narrador dá voz a um actante do enunciado, operando uma debreagem de segundo grau” (ibid., p. 59). Esse processo de debreagem se dá quando há a instauração de um diálogo no enunciado e os actantes deste nível são chamados de interlocutor e interlocutário. A categoria que nos interessa neste momento é a de tempo, portanto, ela será o foco da abordagem por enquanto.

A fim de ilustrar o funcionamento dos mecanismos de projeção das categorias de tempo, usaremos alguns recortes do episódio *Gangorras da Revolução*, de *Irmão do Jorel*, que compõem o *corpus* desta pesquisa.

Ao iniciar seu desenvolvimento, o episódio é debreado temporalmente em um presente no qual Seu Edson, pai do Irmão do Jorel, narra para o filho seus desafios como um guerrilheiro que lutou contra as forças opressoras da ditadura dos palhaços. No momento em que ele conta que os palhaços estavam no poder e instauraram uma ditadura sobre o país, a imagem é cortada para o passado e mostra, em *flashback*, alguns momentos da luta de Seu Edson na época do regime opressor. Esse corte de imagem para o passado consiste em uma debreagem interna (ou de 2º grau), uma vez que já havia um tempo presente instaurado e dentro desse tempo se iniciou uma narrativa. Na imagem a seguir vemos o presente no qual o desenvolvimento da história é debreado inicialmente:



Figura 1 – *Irmão do Jorel* – *Gangorras da Revolução* (S01E02): 0m29s

Essa imagem retrata o momento no qual Seu Edson conta do seu passado como ator de teatro que atuava em peças contra as forças opressoras dos palhaços. Dentro desse presente debreado, haverá mais uma debreagem temporal, que ocorre por meio de um *flashback* e mostra o passado que Seu Edson está narrando:



Figura 2 – *Irmão do Jorel* – Gangorras da Revolução (S01E02): 0m29s

A imagem acima ilustra o passado sobre o qual Seu Edson se refere em suas histórias. Desse modo, ocorreu uma debreagem temporal que retoma um passado a partir do presente debreado inicialmente. Quando a cena em *flashback* se encerra e volta para o presente que foi debreado no início, há a operação da embreagem, que é a retomada do tempo presente debreado inicialmente, ou a neutralização da última debreagem.

O tempo extrínseco à imagem: o tempo referencial

De acordo com a concepção de Santaella e Nöth (2017, p. 84), o tempo extrínseco à imagem consiste no tempo que está fora da imagem e que, de um modo ou de outro, age sobre ela. Dentro desse cenário, encontra-se a modalidade do tempo referencial, que se caracteriza por levar em conta a relação da imagem com o referente, ou seja, com os objetos que a imagem representa.

Dentro dessa perspectiva, Santaella e Nöth (ibid. p. 84) destacam três tipos fundamentais de imagem: as não-representativas, que

são comumente chamadas de abstratas e reduzem sua declaração visual a elementos puros; as formas figurativas, que transpõem para o plano bidimensional ou criam no espaço tridimensional réplicas de objetos preexistentes; e, por fim, as simbólicas, que, mesmo sendo figurativas, representam algo de caráter abstrato e geral.

Tendo estabelecido esse panorama acerca das imagens e sua relação com o referente, a questão do tempo se insere por meio de uma dualidade que situa de um lado as imagens figurativas, como sendo fortemente marcadas pelo tempo do seu referente, e as abstratas e simbólicas, como sendo gradativas de um estágio fracamente marcadas pelo tempo do referente até o extremo da temporalidade.

Nosso *corpus* se trata de um desenho animado que teve como referente para sua criação a infância de Juliano Enrico. Assim, temos, portanto, um *corpus* constituído por imagens figurativas. Desse modo, a animação *Irmão do Jorel* transpõe para o plano bidimensional réplicas de objetos e situações preexistentes e passíveis de serem reconhecidas pelo sujeito que as interpreta.

O tempo extrínseco, no caso das imagens figurativas, é marcado por meio da historicidade que a representação carrega, uma vez que o referente ali representado é um existente e, por ser existente, a imagem que o representa traz para dentro de si toda a historicidade que o objeto carrega.

A fim de ilustrar o modo como a historicidade é marcada em *Irmão do Jorel*, vamos estabelecer uma análise que se baseia na perspectiva teórica exposta em questão, a temporalidade referencial aplicada a representações figurativas do desenho animado.

Como foi dito anteriormente, as imagens figurativas, representam situações ou objetos existentes, ligados a um referente real, externo ao simulacro da representação. Encontramos na situação narrada por Seu Edson um referente externo ao texto e capaz de marcar a historicidade da situação. É importante pontuarmos alguns detalhes importantes na história da juventude de Seu Edson: o jovem Edson foi um artista revolucionário que montou uma peça de teatro, uma vez que, para ele, “a arte foi e sempre será a arma mais poderosa na luta contra a repressão”, dessa maneira, sabemos que Seu Edson foi um militante de um movimento que lutava do lado dos oprimidos por uma força ditadora. Logo em seguida, o pai do garoto revela quem era a força opressora que estava no poder e que instaurou um regime ditatorial: os palhaços.

Iniciemos a análise pela questão da temporalidade marcando a historicidade da situação representada pela montagem na peça de teatro. *Irmão do Jorel* é uma animação brasileira, sua produção é inteiramente brasileira e seus produtores fazem questão de espalhar alguns detalhes referente à nacionalidade da produção animada. Entre esses detalhes, o que mais salta aos olhos é a menção a um período ditatorial que marcou a história do Brasil.

No ano de 1964, o Brasil sofria um golpe militar que instaurou sobre o país uma série de regimes ditatoriais geridos por presidentes militares:

No dia 31 de março de 1964, um levante militar, amplamente apoiado por forças civis, pôs fim não apenas ao governo reformista do Presidente João Goulart, mas também ao regime político conhecido como IV República ou República de 1946. O regime democrático e constitucional que, por sua vez, nascera de um golpe militar contra o Estado Novo de Getúlio Vargas, caía diante de outro golpe contra um dos herdeiros do getulismo em sua fase dita “populista-democrática”. O esboço de uma política reformista, calcada em três estratégias – a nacionalização da economia, a ampliação do corpo político da nação e a reforma agrária – seria substituída por um regime militar anticomunista e anti-reformista, pautado por uma política desenvolvimentista sem a contrapartida distributivista (NAPOLITANO, 2011, p. 210).

Compreendemos, portanto, a partir da citação acima, que o regime governamental instaurado por militares no ano de 1964 se tratou de um golpe apoiado amplamente por forças civis e caracterizado por um discurso de perseguição à ideologia comunista. Dentro desse contexto, houve a intensificação da intolerância por parte dos militares, que se deu justamente devido à perseguição a supostas ameaças comunistas. Esse fato originou as censuras a produções artísticas da época, principalmente produções teatrais. É o que se observa a seguir:

Dentre os muitos segmentos da sociedade brasileira afetados pelo golpe militar de março de 1964, a classe artística

se inclui entre as que enfrentaram os mais difíceis impêchilos. A ação imediatamente paralisante de uma censura prepotente e intolerante aliou-se a outras medidas arbitrárias, como a perseguição e prisão de algumas figuras de destaque, ou a decisão do governo de somente subvencionar um tipo de arte que não o ousasse desafiar. Dentre as artes, o teatro foi a que mais sofreu restrições no período em pauta, tanto devido ao considerável envolvimento político dos seus praticantes antes e depois do golpe, como devido à sempre presente possibilidade, durante a apresentação de uma peça teatral, de improvisação e adição de falas não incluídas no texto previamente aprovado pelos censores (ALBUQUERQUE, 1987, p. 5).

Localizamos, então, aqui a descrição de um contexto muito próximo com o que Seu Edson narra para o filho: a instauração de uma força militar ditatorial que perseguia, por meio de um sistema repressor de censura, os artistas que, de alguma forma, produzissem discursos contrários aos dos militares. Esse contexto pontuado aqui se trata do referente, isto é, a situação que serve como referencial para a composição da imagem. A seguir, podemos observar uma imagem que mostra como se configurava a peça teatral de Seu Edson:



Figura 3 – *Irmão do Jorel* – Gangorras da Revolução (S01E02): 1m09s

Observamos na imagem acima a encenação de Seu Edson, acompanhado de seu companheiro de luta na época, Perdigoto. Ambos estão vestidos de urso dentro de uma casca de noz. Ao falar para o filho sobre o conteúdo da peça produzida na época da repressão, Seu Edson diz que o título da obra era *O filhotinho de urso que morava numa casca de noz*.

Por meio de um processo intertextual, podemos compreender o conteúdo como uma metáfora. Na cena 2 do ato 2 de *Hamlet*, peça de autoria de Shakespeare, há a seguinte frase: “*Eu poderia viver recluso numa casca de noz e me considerar rei do espaço infinito...*”. Essa frase, relacionada ao contexto referencial trabalhado aqui, apresenta um forte peso discursivo, uma vez que, de acordo com ela, não importa se uma pessoa está reclusa em um universo tão pequeno quanto uma casca de noz, ela tem o poder de se expandir e se considerar rei do espaço infinito. Nesse sentido, a casca de noz pode ser entendida como a repressão, o regime militar ditatorial, que, de alguma forma, comprime a expansão de ideias divergentes, torna reclusos os que pensam diferentes, busca impedir a propagação de uma pluralidade ideológica. Porém, o urso, representado na peça de Seu Edson, é um animal forte, muito maior do que uma casca de noz e que, nesse cenário, luta para conseguir expandir o espaço da casca de noz.

É dessa forma que se estrutura a temporalidade extrínseca ao texto, no que diz respeito às imagens figurativas. Se a imagem representa figurativamente algo existente, um referente, esse objeto de referência possui uma historicidade, da mesma forma como a opressão no regime militar possui um teor histórico que confere uma marcação temporal a toda representação figurativa dessa situação.

O tempo intersticial: o processo de percepção da imagem

Do cruzamento entre o tempo intrínseco e o tempo extrínseco, obtemos o que denominamos como tempo intersticial. Essa temporalidade é ligada ao processo perceptivo do sujeito ao interpretar a imagem, processo esse que se inscreve em um tempo. Podemos compreender essa temporalidade de percepção a partir de dois conceitos definidos por Barthes: o *studium* e o *punctum*. Ambos consistem em maneiras de percepção, porém, um possui temporalidade longa enquanto o outro possui temporalidade breve.

Essa temporalidade está diretamente ligada ao modo como a imagem será percebido. Porém, para compreender isso, é necessário que um panorama estrutural sobre essa concepção seja traçado.

Concebidos por Barthes (2017) a partir de seu interesse pelo texto fotográfico, o *studium* e o *punctum* nos fornecem uma percepção acerca do processo de percepção da imagem. Desse modo, aqui desenvolveremos mais a instância de recepção do texto imagético a partir de dois efeitos: percepção como um processo inteligível e percepção como um processo sensível.

O tratamento adequado que deve ser dado às formas de recepção das imagens em sua inteligibilidade e sensibilidade deve ser encarado como efeito. Charaudeau (2013) descreve três tipos de efeitos possíveis:

os efeitos visados que correspondem à intencionalidade do sujeito ao produzir um ato de comunicação, que ele seja verbal ou icônico; os efeitos produzidos que correspondem ao trabalho de interpretação do sujeito receptor, que ele compreenda uma fala ou veja uma imagem; os efeitos possíveis que resultam do encontro entre os efeitos visados e os efeitos produzidos (CHARAUDEAU, 2013, p. 390).

Portanto, compreendemos que os efeitos podem partir de uma instância de produção do ato de linguagem (ligados à intencionalidade do sujeito), podem estar relacionados à instância de recepção (ligados à interpretação do interlocutor) e, por fim, os efeitos possíveis, que são resultantes dos efeitos visados e dos produzidos. Aqui trabalharemos os efeitos produzidos, logo, ligados ao processo de percepção.

É possível estabelecermos uma relação entre a concepção apresentada acima e a de Barthes acerca do *studium* e do *punctum*. De acordo com o exposto em *A câmara clara*, Barthes (2017, p. 30) compreende o *studium* como um efeito perceptivo que é buscado, que é percebido, na recepção, com bastante familiaridade em função de seu saber e de sua cultura. É no *studium* que compreendemos o que pode se chamar de efeito geral, uma vez que Barthes o define sem uma capacidade de percepção particular. Para Barthes, o sujeito que interpreta participa de modo cultural das figuras, das caras, dos gestos, dos cenários, das ações. Charaudeau (2013) descreve o *studium* da seguinte maneira:

É o momento de decifração e de interpretação que se faz pela percepção e pela recuperação dos índices a partir dos quais, por um trabalho mental de inferências, o sujeito convoca outras imagens e, logo, constrói diversas significações. Evidentemente, este trabalho de inteligibilidade depende da memória do sujeito olhante, que projetará nas imagens suas próprias referências (CHARAUDEAU, 2013, p. 392).

Portanto, compreendemos o *studium* como um processo de analogia de percepção ligado à inteligibilidade do sujeito, uma vez que ele parte de um trabalho mental que envolve inferências, no qual o sujeito mobiliza memórias que são capazes de gerar o sentido na imagem. Esse processo envolve a cultura e o saber do sujeito que interpreta e deve ser encarado a partir de sua inteligibilidade.

Por outro lado, temos o efeito que Barthes (2017, p. 31) localizou na ordem do *to love*, ou seja, a partir da sensibilidade do sujeito que recebe a imagem, esse é o *punctum*. Diferente do *studium*, o *punctum* não é buscado pelo sujeito, nas palavras do próprio autor, o *punctum* “parte da cena, como uma flecha” (2017, p. 30). Daí a decisão de Barthes (ibid. p. 30) ao nomear esse efeito, pois o *punctum* é também uma picada, pequeno buraco, pequena mancha, pequeno corte, além de ser algo que punge, que mortifica e fere. Na imagem, a forma sensível com a qual o sujeito vai receber o texto pode ser dependente de um traço parcial da composição visual, de acordo com Barthes (ibid., p. 44), é com frequência que o *punctum* será um “detalhe”, ou seja, um objeto parcial, um elemento presente na imagem que desencadeia a sensibilidade de quem olha a imagem. Charaudeau (2013) descreve o *punctum* da seguinte maneira:

uma imagem da temporalidade breve, quando surge um evento inesperado que provoca uma ruptura com a continuidade ordenada da informação, que não mobiliza, no momento, nenhuma memória ou a associa a espasmos musculares. O fenômeno de instantaneidade da foto remete o representado (o capturado) à sua própria imanência e acrescenta ao efeito de sentimento um efeito de fixidez, provocando no sujeito olhante o que a psicanálise nomeia como uma sideração (CHARAUDEAU, 2013, p. 392).

Portanto, compreendemos que o *punctum* exerce sua função de se mostrar sensível a partir de um processo de ruptura da realidade na realidade ordenada conhecida pelo sujeito que recebe a imagem. Desse modo, o estabelecimento da oposição “*studium x punctum*” fica evidente uma vez que o *studium* é processado por meio de analogias, depende da interpretação de uma realidade lógica, ordenada e racional, enquanto, por outro lado, o *punctum* é aquela flecha mencionada por Barthes que é capaz de causar espanto, medo, emoção etc. por meio de uma quebra na continuidade ordenada da realidade representada. Isso explica, também, a questão da temporalidade mencionada por Charaudeau: um processo de ligações de ideias, de analogias a partir do conhecimento de mundo, é muito mais longo do que o choque provocado pela quebra da continuidade da informação. Assim, compreendemos a natureza da temporalidade longa do *studium* e da temporalidade breve do *punctum*.

Referências

- ALBUQUERQUE, Severino João. Representando o Irrepresentável: Encenações de Tortura no Teatro Brasileiro da Ditadura Militar. In: *Latin American Theatre Review*, vol. 21, n. 1, p. 5 - 18, 1987.
- BARTHES, Roland. *A câmara clara: nota sobre a fotografia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017.
- CHARAUDEAU, Patrick. Imagem, mídia e política: construção, efeitos de sentido, dramatização, ética. In: MENDES, Emília. *et al.* (org.). *Imagem e discurso*. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2013.
- FIORIN, José Luiz. *As astúcias da Enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo*. 3 ed., São Paulo: Contexto, 2016.
- IRMÃO do Jorel. Direção: Juliano Enrico e Rodrigo Soldado. Produção: Felipe Tavares. Copa Studio e Cartoon Network Brasil, Brasil, 2014.
- NAPOLITANO, Marcos. O golpe de 1964 e o regime militar brasileiro: apontamentos para uma revisão historiográfica. In: *Historia y problemas del siglo XX*. vol. 2, p. 209-217, 2011.
- SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. *Imagem: cognição, mídia, semiótica*. São Paulo: Iluminuras, 2017.

A autoria feminina e a autoria masculina no funk: entendendo a construção do *ethos* de mulher empoderada

Larissa Evelyn Silva Mendes¹

Introdução

Apesar de a voz feminina ter sido silenciada durante um tempo no funk carioca, no início dos anos 2000, cantoras de funk ganharam destaque com letras que propagavam a liberdade sexual das mulheres. Em meio a este campo situacional, objetivamos verificar as discrepâncias entre a construção do *ethos* feminino empoderado em uma letra de autoria masculina – *Não se brinca com mulher*, cantada por MC Marcelly – e uma composição de autoria feminina – *100% feminista*, interpretada por MC Carol e Karol Conka. Diante disso, defendemos, aqui, a hipótese de que as composições de autoria feminina constroem a imagem da mulher de forma diferente das letras de autoria masculina.

Vinculamos o presente estudo à perspectiva Semiolinguística da Análise do Discurso fundada por Patrick Charaudeau. Em meio a essa teoria, interessa-nos o Eu-enunciador, ser de papel projetado pelo Eu-comunicante, sujeito real. Ao debruçarmo-nos sobre a imagem do enunciador, automaticamente, mobilizaremos, junto ao aparato teórico da Semiolinguística, o conceito de *ethos* postulado por Dominique Maingueneau.

1 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense (UFF). É orientada pela Professora Dra. Patrícia Ferreira Neves Ribeiro quanto aos estudos da Semiolinguística.

A Análise Semi linguística do Discurso

A Análise Semi linguística do Discurso, fundada na década de 1980 por Patrick Charaudeau, permite ao analista entender a linguagem como instigadora de sujeitos psicossociais dotados de intencionalidade e inseridos em um contexto social e histórico. Tal estimulação da linguagem desencadeia o *processo de semiotização do mundo*. É a partir desse processo que os seres, inseridos no *ato de linguagem*, passam a fazer parte de uma *mise-en-scène* discursiva. Examinar letras de funk, sob a ótica da Semi linguística, nos fornece a oportunidade de realizar uma proveitosa análise que leva em conta os aspectos linguísticos (nível semi linguístico), semânticos (nível semântico), discursivos (nível discursivo) e situacionais (nível situacional). A partir de agora, cabe-nos definir o que é o *ato de linguagem* e compreender como ocorre o *processo de semiotização do mundo*.

O *ato de linguagem* é uma encenação que ocorre por meio da atuação de quatro sujeitos: Eu-comunicante (EUc), Tu-interpretante (TUi), Eu-enunciador (EUe) e Tu-destinatário (TUd). Os dois primeiros, intitulados de parceiros, são exteriores ao enunciado (fazer) e são considerados seres reais. Os dois últimos, intitulados de protagonistas, integram o interior do enunciado (dizer) e são considerados seres ideais. A articulação entre esses quatro sujeitos ocorre da seguinte maneira:

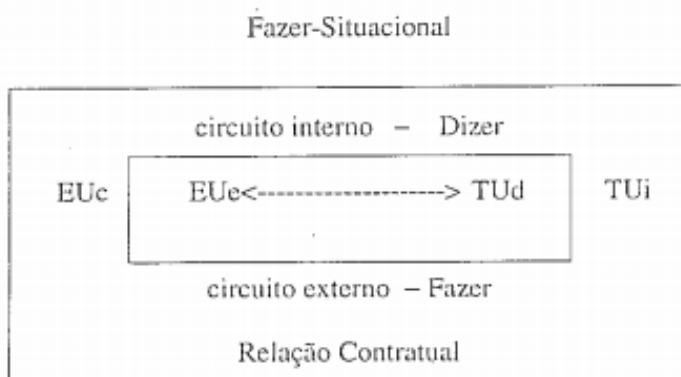


Figura 1 – Quadro dos sujeitos (CHARAUDEAU, 2001, p. 29)

Tendo em vista o quadro acima, Charaudeau (2001) mostra que o Eu-comunicante e o Tu-interpretante estão implicados em uma relação contratual. Essa relação é dependente do “desafio” construído no e pelo ato de linguagem. Frente a esse desafio, há expectativa de que o ato de linguagem seja bem-sucedido. Dessa maneira, o EUc “cria” o EUe e o TUD (seres de papel). Para que o ato comunicativo obtenha êxito, espera-se que a interpretação, dada ao ato de linguagem pelo TUi, corresponda ao que foi pensado pelo EUc.

A relação contratual que ocorre entre os parceiros da encenação também depende de três componentes pertinentes ao jogo de expectativas que abarcam o ato de linguagem: o *comunicacional* (se os parceiros estão presentes, se se veem ou não durante a interação), o *psicossocial* (abrange os estatutos que um parceiro é capaz de identificar no outro, como idade, profissão, sexo etc.) e o *intencional* (conhecimento que cada parceiro constrói para si sobre o outro de maneira imaginária).

Quanto ao *processo de semiotização do mundo*, este é duplo, dado que implica dois processos, a saber: o de *transformação* e o de *transação*. Para Charaudeau (2005, p. 14), enquanto o *processo de transformação* parte de um “mundo a significar” e o transforma em um “mundo significado”; o *processo de transação* mostra que “o mundo significado” é um objeto de troca com o sujeito falante destinatário. Com relação ao processo de transformação, o referido estudioso constata que ele engloba quatro tipos de operações: a *identificação*, a *qualificação*, a *ação* e a *causação*.

A *identificação* diz respeito à nomeação e à conceitualização de seres materiais ou ideais, reais ou imaginários para que se possa falar sobre eles. Assim, tais seres são transformados em identidades nominais. Já a *qualificação* caracteriza as propriedades dos seres do mundo com a finalidade de diferenciá-los, havendo a possibilidade de que se fale sobre tais seres por meio de suas características. Dessa forma, os sujeitos são transformados em identidades descritivas. A *ação*, por sua vez, responsabiliza-se justamente pelos atos dos seres do mundo, o que lhes concernem, segundo Charaudeau (2016, p. 15) “uma razão de ser, ao fazer alguma coisa”. Isso demonstra a transformação desses seres em identidades narrativas. Por último, a *causação* diz respeito aos motivos pelos quais os seres, com suas próprias qualidades, agem ou sofrem uma ação desta ou daquela forma devido a uma série de motivos.

Essa sucessão de fatos é transformada, de acordo com o linguista francês, em relações de causalidade.

O *processo de transação* completa o primeiro processo exposto. Assim, o segundo processo contempla quatro princípios: *alteridade, pertinência, influência e regulação*.

O *princípio da alteridade* percebe o ato de linguagem como um evento de troca entre dois sujeitos semelhantes e diferentes ao mesmo tempo, visto que para haver essa troca é preciso que eles tenham saberes compartilhados e motivações semelhantes. Já o *princípio da pertinência* é relacionado ao universo de referência que os sujeitos têm em comum e devem reconhecer um no outro ao longo do ato comunicativo. O *princípio de influência*, então, é responsável pelo fato de que todo sujeito, ao produzir um ato de linguagem, possui uma intenção com o objetivo de atingir o receptor. O *princípio da regulação* está relacionado ao princípio de influência, visto que esta pode resultar em uma contra-influência. Por meio disso, Charaudeau (2005) frisa que os sujeitos recorrem a um processo de regulação. Dessa maneira, esses seres ativam estratégias circunscritas no dispositivo sócio-linguageiro. Para a realização deste artigo, além das noções gerais de Semiologia tratadas acima, é relevante apresentar as concepções teóricas mais específicas acerca do *ethos*.

A questão do *ethos* discursivo

Dentro dos estudos atuais, as teorias que se debruçam sobre a enunciação, como a representada por Patrick Charaudeau, tratam de um locutor e de um receptor projetados no discurso. Segundo Pauliukonis (2003), o sujeito enunciativo – ser de papel – cria uma imagem e uma presença no discurso, o que remete à noção de *ethos* discursivo.

De acordo com Dominique Maingueneau (2015), foi a partir de 1984 que os estudos sobre *ethos* passaram a ser atrelados aos termos pragmáticos e discursivos. O linguista propõe, assim, o *ethos* dentro do quadro da Análise do Discurso. Sabemos, no entanto, que a concepção sobre o *ethos* está ligada à Retórica de Aristóteles. Sob o viés da Retórica, o *ethos* era conectado somente “à eloquência e à oralidade em situação de fala pública” (MAINGUENEAU, 2015, p. 17). No entanto, para o teórico francês, tal ideia não precisa ser reservada somente para a

oralidade, visto que é necessário que se alargue o alcance sobre o entendimento de *ethos* abarcando tanto os textos orais quanto os escritos:

Todo texto escrito, mesmo que o negue, tem uma “vocalidade” que pode se manifestar numa multiplicidade de “tons”, estando eles, por sua vez, associados a uma caracterização do corpo do enunciador (e, bem entendido, não do corpo do locutor extradiscursivo), a um “fiador”, construído pelo destinatário a partir de índices liberados na enunciação.

Maingueneau (2015), em sua fala, demonstra que a “oralidade” de todo texto escrito é manifestada por meio de um *tom* que favorece o que é dito. Esse *tom* permite ao leitor construir uma representação do corpo do enunciador. Dessa forma, todo texto é apresentado por meio de uma “voz”, uma maneira de dizer, que dialoga com uma maneira de ser. O *tom* apoia-se sobre a dupla figura do enunciador: a de um *caráter* e a de uma *corporalidade*. Enquanto o *caráter* equivale a um conjunto de traços psicológicos, a *corporalidade* diz respeito à constituição física e ao modo de vestir-se.

É importante salientar que Maingueneau (2015) nomeia esse enunciador de *fiador*. Conforme explicitado no parágrafo anterior, é o leitor/ouvinte quem fabrica a imagem do fiador. Para isso, ele se embasa em indicadores textuais de diversas ordens e acaba investindo no fiador um *caráter* e uma *corporalidade*. Nota-se que Charaudeau (2016) também assinala a projeção de imagens a respeito do outro em sua teoria sobre os sujeitos do ato de linguagem. Porém, o referido estudioso chama tal projeção de EUE.

Maingueneau (2015) ainda esclarece que o *ethos* de um discurso é o resultado da interação entre o *ethos pré-discursivo/prévio* (o público pode construir representações do *ethos* do enunciador antes que este se pronuncie) e o *ethos discursivo*, o qual, ao evocar o *ethos mostrado* e/ou o *ethos dito*, confirma ou não o *ethos prévio* e formula, então, o *ethos efetivo*.

O *ethos pré-discursivo (ou prévio)* diz respeito às representações do *ethos* construído pelo público antes mesmo que o enunciador se pronuncie. É a partir de então que a estereotipagem é evocada. A representação estereotipada pode aparecer pelo nome ou, até mesmo, pelo modo de vestir-se. O *ethos discursivo* evoca os *ethé mostrado* e *dito*. A distinção

entre eles não é clara, visto que o próprio Maingueneau (2015, p. 18) assevera que “é impossível definir uma fronteira nítida entre o ‘dito’ sugerido e o puramente ‘mostrado’ pela enunciação”. Ainda assim tentaremos uma definição dos dois *éthe*.

Enquanto o *ethos mostrado* se dá quando o sujeito comunicante sugere coisas de forma indireta com a finalidade de conduzir seu interlocutor para a elaboração de um dado fiador, o *ethos dito* ocorre quando o sujeito comunicante, travestido de enunciador, em sua fala, oferece aos seus interlocutores indícios transparentes com o intuito de construir de forma clara a imagem que pretende fabricar para si. Finalizaremos este capítulo com uma citação de Patrick Charaudeau (2017) que é muito esclarecedora sobre o que abordamos acerca do conceito de *ethos*:

Várias máscaras são possíveis e, portanto, várias identidades são possíveis: mudamos a situação de troca, e o outro, que também o sabe, sabendo-o pode-se jogar com as máscaras, e o outro, que também o sabe, entrará no jogo. Tiramos a máscara e o que encontramos sob ela...? Outra máscara, depois outra e depois mais outra. A máscara é o que constitui a nossa identidade em relação ao outro (CHARAUDEAU, 2017, p. 8).

Estamos a todo o momento trocando as nossas máscaras. Para cada circunstância ativamos uma diferente para que o outro “compre” a imagem que pretendemos passar com a máscara utilizada. Não nos comportamos da mesma maneira em uma reunião no trabalho e em uma reunião com os amigos, dado que a nossa intencionalidade, em ambas as situações, tende a ser diferente. Em virtude disso, as nossas maneiras de dizer e de se comportar mudam. No âmbito do funk, há diversas canções em que o compositor (homem) se reveste de mulher para transmitir uma imagem feminina. Isso não quer dizer que, nesses casos, os compositores de funk estão fazendo uso de uma imagem enganosa, pois segundo o próprio Charaudeau (2017, p. 8) “a máscara seria nosso *ser presente*; ela não dissimularia, ela nos designaria como sendo nossa imagem diante do outro”.

Como iremos adentrar na análise, é necessário esclarecermos, brevemente, como iremos examinar as composições que constam em nosso *corpus* no item adiante.

O procedimento metodológico de análise

A metodologia que abarca este trabalho promove uma pesquisa documental de natureza qualitativa. Com vistas a promover uma investigação sobre o *ethos* de mulher empoderada em uma letra de funk de autoria masculina (*Não se brinca com mulher*) e em outra de autoria feminina (*100% feminista*), realizaremos, *a priori*, a contextualização da canção; depois nos atentaremos aos aspectos formais das composições e às histórias contadas² para, em seguida, nos dedicarmos ao processo de transformação do mundo e à análise da construção do *ethos* de mulher empoderada.

Composição 1: Não se brinca com mulher sob análise

Outra vez você chorando tenta disfarçar Sempre pede os meus conselhos Mas não me escuta	Você que tá errada Que foi precipitada Se entregou com tudo E ele vacilou
E de novo esse otário vem te esculachar Tô com raiva desse cara Que filha da P#&!	Vai e mostra como é Não se brinca com mulher A vingança vai ser dura Faz ele chorar!
Se fez de apaixonado De príncipe encantado Foi boba E acreditou em tudo que falou	Tu não é uma qualquer Que ele faz o que quiser Vai e faz ele sofrer Te ver com outra pessoa!

Não se brinca com mulher foi lançada em 2015 na voz da intérprete MC Marcelly. A cantora nasceu no Rio de Janeiro, no Complexo do Alemão, e iniciou sua carreira em 2008. A MC, porém, ganhou mais visibilidade somente em 2013 com o lançamento da composição *Bigode Grosso*. A letra de funk em questão é de autoria masculina. Foi escrita pelos compositores Dalto Max (compositor e DJ, produz canções para artistas como Buchecha, Jorge e Matheus, Negra Li e MC Marcelly), Oscar Tintel (foi integrante da banda Br'oz e compõe para artistas de diversos gêneros musicais, como pagode, R&B e funk), Bruno

2 Apesar de reconhecermos a importância do Modo de Organização Narrativo (CHARAUDEAU, 2016) para o exame de tais letras de funk, optamos por não o abordar neste artigo.

de Holanda (é músico e produtor musical que, geralmente, trabalha em coautoria com Dalto Max e Oscar Tintel).

Pouco antes de *Não se brinca com mulher* ser lançada, a amiga de MC Marcelly, Amanda Bueno (dançarina de funk), foi assassinada pelo noivo. A intérprete revelou em uma entrevista ao jornal *EXTRA*, no dia 28 de outubro de 2015, que quando Amanda morreu, o CD estava praticamente pronto. Quando ficou sabendo da morte, Marcelly não conseguiu gravar. Por isso, no dia seguinte, os compositores – Dalto Max, Oscar Tintel e Bruno de Holanda – enviaram-na a letra. Assim que ouviu e leu a composição, a MC decidiu adicionar a canção ao álbum *Dona da Noite* com o intuito de alertar as mulheres.

No que diz respeito aos aspectos formais, a letra possui seis estrofes. Enquanto as duas primeiras apresentam três versos, as demais têm quatro versos. Além disso, a composição conta a história de uma mulher que acredita em um homem e confia a ele os próprios sentimentos. Posteriormente, tal homem fere os sentimentos dessa mulher e, por isso, abalada, a personagem feminina sofre e pede os conselhos da narradora personagem – interpretada por MC Marcelly – que orienta a vingança.

Percebe-se a partir da história contada a presença de duas vozes femininas, uma é a da narradora que fornece conselhos vingativos e a outra é a da personagem que sofre por um homem. Considerando o aspecto situacional – assassinato de Amanda Bueno – em que letra foi produzida, cabe-nos investigar, por meio das *quatro operações* que envolvem o processo de transformação do mundo, como a *autoria masculina* constrói esse EUE feminino que aconselha a vingança.

Identificação: Os três sujeitos presentes na canção – a narradora, a personagem feminina e a personagem masculina – são identificados por meio de pronomes e nomes. A narradora pode ser identificada a partir dos excertos a seguir como uma **aconselhadora**: “Sempre pede os **meus conselhos**/ Mas não **me** escuta”. A personagem feminina pode ser identificada nos trechos como pelo emprego do seguinte pronome em destaque: “Se fez de apaixonado, de príncipe encantado, foi boba e (**ela**) acreditou em tudo que falou”. Já a personagem masculina pode ser identificada pelos nomes e pronomes em destaque: “Foi boba e acreditou em tudo que (**ele**) falou”, “Se entregou com tudo e **ele** vacilou”. Por meio dessa operação, percebemos

que o Tu-destinatário projetado pela narradora (EUe) é a mulher que está sendo aconselhada.

Qualificação: Na letra, o EUe, que tenta manter uma imagem de mulher aconselhadora, qualifica a personagem feminina (TUd) e a masculina. Enquanto a personagem feminina (TUd) é qualificada como **boba, errada e precipitada**, a personagem masculina é qualificada como um enganador que fingiu estar **apaixonado** e ser um **príncipe encantado**.

Ação: A narradora da história (EUe) também expõe as ações das personagens feminina e masculina. Essas ações obedecem a uma cronologia que orienta a narrativa – primeiro a mulher acreditou nos sentimentos de um homem que fingiu estar apaixonado e, depois, ele “vacila” com a mulher. Todas essas ações são marcadas no pretérito, conforme mostram os versos: “Se **fez** de apaixonado”, “Foi boba e **acreditou** em tudo que falou”, “Que **foi** precipitada”, “Se **entregou** com tudo e ele **vacilou**”. Ao mesmo tempo, vemos algumas ações narradas no presente: “**Outra vez** você **chorando/ tenta disfarçar/ Sempre pede** os meus conselhos/ Mas **não me escuta**”. É interessante observar que o advérbio de frequência “**sempre**” e a locução adverbial “**outra vez**” apontam que o sofrimento da mulher faz parte de uma rotina.

Causação: Flagramos, nos versos dispostos a seguir, uma relação de causa-consequência promovida pelo articulador “e” entre os segmentos coordenados. Neves (2011) explica que a adição de segmentos que mantêm uma relação semântica marcada entre si, pela conjunção “e”, pode resultar em uma relação aparentemente menos neutra entre as orações coordenadas, como demonstram os versos seguintes.

Quadro 1.

CAUSA	CONSEQUÊNCIA
Foi boba	e acreditou em tudo que falou.
Se entregou com tudo	e ele vacilou.

A partir desses trechos, entende-se que o EUe julga as ações da mulher como inadequadas, pois esses atos tiveram consequências infelizes. Com isso, fica claro que, segundo a narradora, a culpa de ter sido enganada é da própria mulher, pelo fato de ela ter se entregado

totalmente, por ter sido “*precipitada*” e “*boba*”. Salientamos aqui que, talvez, o ocorrido seja decorrente da autoria masculina.

Buscaremos, agora, entender como o *ethos* de mulher empoderada é construído nessa letra de funk. cremos que os estatutos de MC Marcelly – cantora de funk que nasceu no Complexo do Alemão e que teve a amiga assassinada – favorece a criação de um *ethos prévio*. Este, em “Não se brinca com mulher” *não é confirmado pelo ethos discursivo*, visto que o EUe, em um *tom aconselhador e ao mesmo tempo autoritário*, confronta as atitudes do Tu-destinatário (personagem feminina) e questiona o tempo todo os estereótipos femininos ligados à sensibilidade a ponto de culpar a mulher por meio de adjetivos como “precipitada” e “boba”.

Em decorrência disso, percebe-se que o *ethos* de mulher empoderada não está diretamente representado no texto, visto que a imagem de si é construída por meio dos conselhos que o EUe fornece ao TUD (personagem feminina), o que aponta para o *ethos mostrado*. Ao entrar em contato com a composição o Tu-interpretante (leitor ou ouvinte de carne e osso) irá conceder um *caráter* e uma *corporalidade* ao EUe de “Não se brinca com mulher”. Quanto ao *caráter*, verificamos, no texto, traços psicológicos relacionados à *vingança* e à *raiva*, conforme aponta o trecho “A vingança vai ser dura/ Faz ele chorar”. No que tange à *corporalidade* do Eu-enunciador, não ficou claro *nenhum indício* na composição que a explicita.

Composição 2: 100% feminista sob análise

Presenciei tudo isso dentro da minha família
 Mulher com olho roxo, espancada todo dia
 Eu tinha uns cinco anos, mas já entendia
 Que mulher apanha se não fizer comida
 Mulher oprimida, sem voz, obediente
 Quando eu crescer, eu vou ser diferente
 Eu cresci
 Prazer, Carol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista
 Represento Aqualtune, represento Carolina
 Represento Dandara e Xica da Silva
 Sou mulher, sou negra, meu cabelo é duro
 Forte, autoritária e às vezes frágil, eu assumo
 Minha fragilidade não diminui minha força
 Eu que mando nessa porra, eu não vou lavar a louça
 Sou mulher independente não aceito opressão
 Abaixa sua voz, abaixa sua mão
 Mais respeito
 Sou mulher destemida, minha marra vem do gueto
 Se tavam querendo peso, então toma esse dueto

Desde pequenas aprendemos que silêncio não soluciona
Que a revolta vem à tona, pois a justiça não funciona
Me ensinaram que éramos insuficientes
Discordei, pra ser ouvida, o grito tem que ser potente
Eu cresci
Prazer, Karol bandida
Represento as mulheres, 100% feminista
Represento Nina, Elza, Dona Celestina
Represento Zeferina, Frida, Dona Brasilina
Tentam nos confundir, distorcem tudo o que eu sei
Século XXI e ainda querem nos limitar com novas leis
A falta de informação enfraquece a mente
Tô no mar crescente porque eu faço diferente

“100% feminista” foi lançada em 2016 nas vozes das intérpretes Karol Conka e MC Carol. As duas também são autoras da composição. Karol Conka é cantora de rap, aborda temáticas sobre o protagonismo feminino em suas canções e se considera feminista. MC Carol é cantora de funk e sempre leva as suas revoltas e questionamentos pessoais para as próprias composições. Além disso, Carol também é feminista. Em sua página do Facebook, a funkeira expôs que a música “100% feminista” fala somente de 1% do trauma que ela sofreu quando viu uma mulher tomando um soco na cara, quando era criança.

Antes dessa canção ser divulgada, ao final de 2015, o movimento feminista tomou conta das ruas brasileiras. No manifesto, as mulheres reivindicavam o direito ao aborto e a saída do ex-deputado federal Eduardo Cunha da presidência da Câmara dos Deputados. O político havia criado o Projeto de Lei 5069/2013, o qual fora aprovado em 2015. Isso foi considerado o estopim para o início do movimento. Segue, abaixo, um trecho do referido projeto:

Art. 127-A. Anunciar processo, substância ou objeto destinado a provocar aborto, induzir ou instigar gestante a usar substância ou objeto abortivo, instruir ou orientar gestante sobre como praticar aborto, ou prestar-lhe qualquer auxílio para que o pratique, ainda que sob o pretexto de redução de danos: Pena: detenção, de quatro a oito anos (BRASIL, 2013, p. 1).

Quanto aos aspectos formais, a letra apresenta oito estrofes. O número de versos em cada estrofe varia entre dois, três e cinco. Além

disso, a história contada na composição é análoga aos acontecimentos apontados nos parágrafos anteriores, pois aborda a realidade de duas mulheres negras que, após presenciarem a violência quando criança, crescem com o desejo de combater qualquer tipo de opressão contra a imagem feminina.

Levando em conta o nível situacional – aprovação do Projeto de Lei 5069/2013 de Eduardo Cunha em 2015 – propomos investigar, assim como no exame da letra de funk anterior, como a *autoria feminina* fabrica a imagem do EUE feminino por meio das *quatro operações* que abarcam o *processo de transformação do mundo*.

Identificação: O EUE feminino (narradora da história) é identificado a partir da força da coletividade. Isso é perceptível por meio do emprego do pronome “**nos**”, como nos versos: “Tentam **nos** confundir” e “Ainda querem **nos** limitar com novas leis” e do uso dos nomes próprios das cantoras e compositoras que se alternam no refrão: “Eu cresci, prazer **Carol/Karol** bandida”. Além disso, a utilização dos nomes de Aqualtune, Dandara, Xica da Silva, Nina, Elza, Zeferina, Frida, Carolina, Dona Celestina e Dona Brasilina reforçam o poder da coletividade, visto que eles fazem referência às mulheres que são símbolos de resistência e de luta tanto a favor da liberdade negra quanto em prol do direito feminino.

Qualificação: O EUE, ao longo da canção, qualifica-se como mulher negra, que possui o cabelo duro, que é forte, autoritária, às vezes frágil, destemida e feminista. É interessante voltarmos a nossa atenção para o seguinte verso: “Sou mulher, sou negra, meu **cabelo é duro**”. O sociólogo e antropólogo Cesar Sabino (2015, p.138) explica que o cabelo é utilizado de forma pública para comunicar uma gama de sentidos sociais. Com isso, “como uma linguagem, o simbolismo do cabelo impõe sua própria gramática sobre os indivíduos em um determinado período, uma dada sociedade e em uma classe social específica”. Assim, o fato de o EUE enfatizar que possui cabelo duro, em uma situação de manifestação ocorrida em 2015 a favor das mulheres, é um sintoma de empoderamento.

Ação: São notórias, na composição, as ações do opressor e as ações do EUE. Enquanto o primeiro ensina que as mulheres são insuficientes, tentam confundir e distorcer tudo o que elas sabem, o EUE feminino discorda e declara não aceitar opressão. Assim, concluímos que os atos da narradora são, na realidade, reações aos atos do opressor.

Causação: Ao final da composição, a narradora (EUe) demonstra que obteve sucesso ao combater o ódio e a opressão. Assim, ela realiza um ato de fala declarativo ao dizer: “Tô no mar crescente, **porque** eu faço diferente”. O conectivo “porque” fomenta a causalidade e argumentação sugeridas pelo EUe. Neves (2011, p. 805) explana que as relações causais podem ser “relações entre um ato de fala e a expressão da causa que motivou esse ato linguístico”. No trecho destacado, há um ato de fala declarativo “Tô no mar crescente” seguido da causa que motivou tal ato “**porque** eu faço diferente”. Além disso, adicionamos que as ações do opressor – de distorcer e limitar – resultam, nas mulheres, uma falta de informação que acaba causando o enfraquecimento da mente. O EUe, no entanto, declara estar em um mar crescente, ou seja, não lhe faltam informações, devido ao seu modo de agir diferente das outras mulheres.

A partir de então, procuraremos investigar como o *ethos* de mulher empoderada é construído em “100% feminista”. Os estatutos das compositoras e intérpretes MC Carol e Karol Conka – de terem presenciado a violência contra a mulher na infância e de serem cantoras de funk e rap feministas – auxiliam a criação de um *ethos* **prévio**. Este, na composição, **é confirmado pelo *ethos* discursivo**, pois o EUe, ao narrar sua história em um **tom de protesto**, possui características e história de vida semelhantes as de MC Carol e Karol Conka. Na composição, o EUe expõe de maneira explícita quais são as suas individualidades (“Sou mulher independente”, “Sou mulher, sou negra, meu cabelo é duro”, “Sou mulher destemida”), o que aponta para o *ethos* **dito**. Ao ter contato com a composição, o Tu-interpretante (leitor ou ouvinte real) irá fornecer um **caráter** e uma **corporalidade** ao EUe. No que diz respeito ao **caráter**, observamos traços psicológicos ligados ao empoderamento. Ao longo da composição, a narradora (EUe) demonstra estar conquistando seu espaço e lugar de fala. Já a **corporalidade** investida é a negra. Esta pode ser vista, explicitamente, no trecho “sou **mulher**, sou **negra**, meu **cabelo é duro**”.

Considerações finais

Na composição “Não se brinca com mulher”, o fracasso do relacionamento entre as personagens homem e mulher é visto, pelo EUe, como culpa da personagem feminina. Por esse motivo, o *ethos* **prévio**

não foi confirmado pelo *ethos* discursivo. Além disso, ao lermos a letra de funk com atenção, percebe-se que não há nenhuma marca lexical que indique que o EUe é feminino. Apenas tiramos essa conclusão, quando sabemos que é a MC Marcelly quem interpreta a canção. Atribuímos tais ocorrências à autoria masculina de Oscar Tintel, Dalto Max e Bruno de Holanda. Já na letra “100% feminista”, é contada a história de uma mulher que está em um constante processo de empoderamento. As características do EUe (mulher negra que se identifica ora como Carol ora como Karol) se assemelham às propriedades reais do EUc (MC Carol e Karol Conka). Em virtude disso, o *ethos* prévio é confirmado pelo discursivo. Diferentemente de “Não se brinca com mulher”, o EUe de “100% feminista” não atribui a culpa do sofrimento da mulher a ela mesma, mas aos opressores. Tais ocorrências podem ser atribuídas à autoria feminina de MC Carol e Karol Conka.

As duas análises, portanto, nos permitiram confirmar que mesmo que o homem se revista de mulher para transmitir uma imagem feminina na letra funk, ele não irá compor tal imagem da mesma maneira que uma mulher faria de si mesma. Então, afirmarmos que há, sim, uma discrepância entre o *ethos* de mulher empoderada produzido em uma letra de funk escrita por homens e em uma letra de funk escrita por mulheres.

Referências

- BRASIL. Projeto de Lei nº 5069 de 27 de fevereiro de 2013. *Tipifica como crime contra a vida o anúncio de meio abortivo*. Brasil: Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em: [http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=1F550B60F6FFAB79F668A9E9374320EB.proposicoesWebExterno2?codteor=1061163&filename=PL+5069/2013]. Acesso em: 18 out. 2019.
- CAROL, MC., CONKA, KAROL. 100% feminista. In: CAROL, MC. *Bandida* [CD]. Rio de Janeiro: Heavy Baile, 2016.
- CAROL, MC. [Sem título]. 2019. Publicação na página de MC Carol no Facebook. Rio de Janeiro. Disponível em: [<https://www.facebook.com/mccaroldeniteriooficial/posts/2673201279414113/>]. Acesso em: 18 out. 2019.

- CHARAUDEAU, Patrick. Uma teoria dos sujeitos da linguagem. In: MARI, H.; MACHADO, I. L.; MELLO, R. *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, Núcleo de Análise do Discurso, 2001.
- _____. *Linguagem e discurso*. Modos de Organização. São Paulo: Contexto, 2016.
- _____. *Discurso político*. São Paulo: Contexto, 2017.
- GOMES, M. Violência contra mulher é tema de novo clipe de MC Marcellly. *Extra (online)*. Disponível em: [<https://extra.globo.com/tv-e-lazer/violencia-contra-mulher-tema-de-novo-clipe-de-mc-marcellly-que-homenageia-amiga-assassinada-pelo-namorado-17907206.html>]. Acesso em: 19 out. 2019.
- MAINGUENEAU, Dominique. A propósito do *ethos*. In: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. *Ethos discursivo*. São Paulo: Contexto, 2015.
- MAX, Dalto; TINTEL, Oscar; HOLANDA, Bruno. Não se brinca com mulher [CD]. In: MARCELLY, MC. *Dona da noite*. Rio de Janeiro: Universal Music International Ltda, 2015.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- PAULIUKONIS, M. A. L. Marcas discursivas do enunciador midiático: casos de modalização autonímica. In: PAULIUKONIS, M. A. L.; GAVAZZI, S. (orgs.). *Texto e discurso – Mídia, Literatura e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- SABINO, Cesar. A louridade da loura. In: GOLDENBERG, Mirian (org.). *O corpo como capital: gênero, sexualidade e moda na cultura brasileira*. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2015.

Alteradas, superadas e subversivas: imaginários sociodiscursivos na construção do universo feminino em Maitena

Roberta Viegas Noronha¹

Introdução

A linguagem, seja ela verbal, não verbal ou verbo-visual, sempre deslumbrou o homem, pois é, antes de tudo, o reflexo dos movimentos sociais, culturais e históricos. Ela é portadora de memórias e pode eternizar os discursos que circulam em uma sociedade. Assim, Charaudeau (2005) salienta que a linguagem é fundamental para que os sujeitos possam ser atores na encenação da vida social.

Durante muito tempo, as mulheres tiveram sua história registrada por homens; a sua forma de ver e pensar o mundo, os seus comportamentos, os seus valores, tudo isso foi constituído por discursos circulantes até a primeira metade do século XX, produzidos por autores masculinos, majoritariamente, embora algumas poucas mulheres já tentassem romper com esse *status quo* em sua época.

Porém, especialmente após a chamada Revolução Feminista da década de 1960, a condição da mulher evoluiu consideravelmente. O desenvolvimento da história das mulheres acompanha o movimento em direção à emancipação e à libertação, pois, até pouco tempo, era inaceitável que uma mulher tivesse direitos que, nos dias atuais, soam tão naturais, como votar, trabalhar fora, estudar, lograr altos cargos e

1 Professora orientadora Dra. Beatriz dos Santos Feres, doutoranda em Estudos de Linguagem, bolsista Capes, UFF.

salários, ter independência financeira (ser bem-sucedida financeiramente) e gerir a própria vida.

Dessa forma, percebe-se que a história das mulheres, como aponta Perrot (2007), iniciou-se não só a partir de considerações sobre o uso e abuso do corpo e da condição do feminino, mas também dos papéis desempenhados na vida privada até alcançar visibilidade no espaço público da cidade, no trabalho, na política, na luta, na criação. Com isso, é possível sair de uma história das mulheres submissas e vítimas e chegar a uma história das mulheres ativas, múltiplas, proativas, capazes de desempenhar diferentes papéis e funções, até conseguir reconhecimento e provocar, a partir dessas interações, profundas e relevantes transformações sociais.

É notório que tais mudanças na construção histórica e na condição social da mulher influenciaram os imaginários e os estereótipos que circulam em relação ao gênero feminino. Discursos visivelmente machistas como “mulher só sabe pilotar fogão porque lugar de mulher é na cozinha” já não são bem aceitos atualmente e tendem a perder a força e a legitimidade numa época em que se valoriza o comportamento considerado politicamente correto, principalmente depois do advento da tecnologia, da era digital e das redes sociais.

Entretanto, apesar das significativas conquistas femininas, não se pode ignorar certas contradições que as ditas mulheres modernas ainda vivenciam. Há muito que avançar no que diz respeito à igualdade de gêneros, pois visões sexistas e sentimentos misóginos em relação à mulher ainda são realidade em países como o Brasil, cuja taxa de feminicídios é a quinta maior do mundo, segundo dados da Organização Mundial da Saúde (OMS). As lutas feministas trouxeram grandes avanços, porém é necessário que sejam assegurados os direitos humanos das mulheres à justiça, à verdade e à memória.

Em certa medida, o feminismo provocou a libertação parcial da cultura androcêntrica na forma de representar as mulheres e possibilitou que o gênero feminino produzisse uma escrita de si, permitindo a renovação/atualização de sentidos nos discursos sobre o *ser* mulher. Tal atualização na maneira de ver a mulher pode ser percebida nos mais diversos gêneros textuais, principalmente naqueles ligados às instâncias publicitária e jornalística, espaços fecundos para (re)produção de imaginários e estereótipos, com posições críticas, políticas e culturais que circulam na sociedade.

É nesse sentido que trabalhamos com o cartum enquanto gênero do domínio jornalístico, cuja relação palavra-imagem é explorada ao máximo, sendo possível, inclusive, registrar o indizível do comportamento humano. Muitas têm sido as pesquisas que tomam o cartum como objeto de estudo linguístico-discursivo. Tal fato se justifica por ser um gênero que possibilita diversas abordagens, com focos diferenciados sobre seu material semiótico. No entanto, além de se constituir de diferentes signos, numa combinação entre o signo linguístico e os não linguísticos, o cartum também carrega inúmeras outras características que o transforma em centro de observação em diversos outros âmbitos do conhecimento.

A ideia de pesquisar os cartuns das obras *Mujeres Alteradas e Superadas*, da artista argentina Maitena Burundarena, surgiu justamente a partir de experiências em sala de aula. Como professora de língua espanhola das redes pública e privada de ensino, acredito que ler em língua estrangeira exige do educando e, claro, dos professores, diferentes habilidades e estratégias para aprender e ensinar a ler. Além disso, estudar uma obra estrangeira como a da cartunista Maitena é relevante pelos seguintes aspectos: i) trata-se de uma obra difundida mundialmente (traduzida e publicada em diversos países); ii) a temática sempre trata de questões ligadas à identidade e à representação da mulher; iii) possui autoria feminina.

Dessa forma, levando em consideração a visibilidade do crescimento dos estudos sobre a mulher e a igualdade de gêneros, e entendendo a necessidade de constituir uma pesquisa de relevância para o meio acadêmico e social, os motivos acima justificam a escolha do tema e do corpus deste trabalho.

Fundamentação teórica

Para Charaudeau (2007, 2008, 2013), todo ato de linguagem deve ser visto como um encontro dialético entre dois processos: i)- O processo de produção, criado por um EU e dirigido a um TU-destinatário; ii)- O processo de interpretação, criado por um TU- interpretante, que constrói uma imagem do EU do locutor. Dessa forma, comunicar é proceder a uma encenação, cujo sujeito falante, mais ou menos consciente

das restrições impostas pela situação de comunicação, utiliza categorias de língua para produzir efeitos de sentido.

Nessa perspectiva, enquanto gêneros textuais, os cartuns são construídos como parte do projeto de fala de um enunciador midiático, que corresponde ao que Charaudeau chama de instância de produção, a qual se dirige a uma instância de recepção, que deve mostrar interesse e/ou prazer em consumir informação. Machado (2007) salienta que o ser humano, como “sujeito-falante”, é levado, cada vez que tenta se comunicar (oralmente ou por escrito), a “encenar” sua forma de comunicação, adequando-a em função de um determinado auditório. Além disso, para que sua comunicação tenha sucesso, ele deve submetê-la a um processo que envolve sua imagem (seu *ethos* de sujeito comunicante) e uma certa dramatização sabiamente colocada em seus ditos ou escritos, estratégias para buscar sempre captar a atenção do “outro”, seu destinatário.

Amossy (2013) defende a noção de estereotipagem como papel essencial no estabelecimento do *ethos*, pois o conhecimento prévio que se faz do locutor e a imagem que este constrói não são totalmente singulares. É preciso que sejam relacionados a modelos culturais existentes, partilhados, cristalizados para parecerem legítimos.

É o conjunto das características que se relacionam à pessoa do orador e à situação na qual esses traços se manifestam que permitem construir sua imagem. Se esta é sempre em última instância singular, é preciso ver, entretanto, que a reconstrução se efetua com a ajuda de modelos culturais que facilitam a integração dos dados em um esquema preexistente. (AMOSSY, 2013, p. 127)

Segundo Charaudeau (2013), na medida em que o *ethos* está relacionado às representações sociais que tendem a essencializar essa visão, ele pode estar ligado tanto a indivíduos (*ethos* individual) quanto a grupos (*ethos* coletivo). O *ethos* é, segundo o autor, a imagem de que o locutor se transveste a partir daquilo que ele diz, e pode ocorrer por um cruzamento de olhares: “olhar do outro sobre aquele que fala, olhar daquele que fala sobre a maneira como ele pensa que o outro o vê”. Assim, esse outro se apoia nos dados trazidos pelo ato de linguagem e no que ele sabe a priori do locutor, isto é, os dados preexistentes.

Maitena Burundarena iniciou sua carreira na revista argentina *Sex and humor*, na década de 1980, enfrentando uma difícil trajetória devido à ditadura militar argentina, até que sua carreira fosse consolidada. Sua obra divide-se em três séries: *Mulheres Alteradas*, *Mulheres Superadas* e *Curvas Perigosas*. Seu público-alvo são, majoritariamente, mulheres, em especial, mulheres maduras, mas o endereçamento ao gênero masculino se estabelece justamente pelas temáticas que aborda em suas produções. O universo feminino e seus dilemas, as relações humanas, os conflitos familiares, o divórcio, o casamento, o sexo casual e a homossexualidade são temas que contemplam e representam a mulher e o homem contemporâneos. A obra dessa autora chama-nos a atenção justamente pelo viés subversivo e irônico presentes na construção de sua narrativa, seus personagens e seu projeto de fala.

Como os demais gêneros do domínio jornalístico, os cartuns procuram retratar e satirizar fatos e situações do âmbito cultural, político, esportivo, familiar etc., sem se preocuparem com um contexto sócio-histórico específico e, em geral, não apresentam personagens conhecidos. Segundo Ramos (2011), o cartum é atemporal, universal e não perecível. Seu aspecto singular em relação ao comprometimento com a realidade e a credibilidade que geralmente caracteriza o texto midiático é construir uma representação bastante particular dos fatos, por meio do humor e da ironia (CARDOSO, 2011). Até bem pouco tempo, esse gênero era veiculado apenas em jornais e revistas, entretanto, atualmente, ganhou também a internet e vem sendo produzido em versão animada. No bojo desses avanços, em 2018, as obras de Maitena ganharam versão cinematográfica.

Com relação aos signos que compõem o cartum, salientamos a importância do signo imagético e sua relação com o verbal para a produção de sentidos, pois, segundo Feres (2011), em um texto misto, é preciso considerar a relevância do emprego do elemento icônico – seja ele imagem ou palavra – na construção do sentido global. A maneira de significar de tais signos é distinta: o signo não verbal exige primeiramente do leitor a percepção, o reconhecimento, por meio dele, dos seres do mundo iconicamente (pela semelhança que tais signos estabelecem com o que se referem); já com o signo verbal, o processo é mais lento, por causa de seu duplo processamento, que se inicia com a compreensão do simbólico (palavras), passa-se a sua identificação, para, posteriormente, obter-se a interpretação de sentido.

Para Barthes (1990), “toda imagem é polissêmica e pressupõe, subjacente a seus significantes, uma ‘cadeia flutuante’ de significados, podendo o leitor escolher um e ignorar outros”. O autor afirma que a imagem, enquanto reprodução analógica da realidade, apresenta, não só a mensagem explícita, como também uma mensagem implícita, que poderia ser inferida.

Além disso, é importante salientar que o cartum encontra nas ideologias e estereótipos que circulam na sociedade não só uma forma de constituir-se criativamente, mas também de ser reconhecido, de ser aceito por seus destinatários. Segundo Moscovici (2007),

Todos os sistemas de classificação, todas as imagens e todas as descrições que circulam dentro de uma sociedade, mesmo as descrições científicas, implicam um elo de prévios sistemas e imagens, uma estratificação na memória coletiva e uma reprodução na linguagem que, invariavelmente, reflete um conhecimento anterior e que quebra as amarras da informação presente. (MOSCOVICI, 2007, p. 34)

Jodelet (2001) afirma que as representações sociais são “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. As representações sociais dão significados ao mundo real através de imagens da realidade, constituindo-se em imaginários. Sendo assim, Charaudeau (2013) salienta que a noção de imaginário não deve ser entendida como aquilo que é fictício, irreal, inventado, imaginado, mas como “uma imagem que interpreta a realidade, que a faz entrar em um universo de significações”. O imaginário é uma maneira de apreender o mundo, transformando a realidade em real significado.

Os imaginários necessitam ser materializados para que possam desempenhar bem seu papel de espelho identitário. Isso pode acontecer por comportamentos ou por atividades coletivas. São os grupos sociais que dão sentido e sustentam essas materializações a partir de um discurso racionalizado, apresentado por textos orais e escritos de diferentes naturezas. Esses textos desempenham diversos papéis (de polêmica, de apelo, de reivindicação) e expressam algum tipo de imaginário que os reforça discursivamente. Surgem daí os imaginários sociodiscursivos.

Os imaginários ancoram-se em dois tipos de saberes que compõem sua estrutura: os saberes de conhecimento e os saberes de crença. Os saberes de conhecimento tentam estabelecer uma verdade sobre os fenômenos do mundo. É o saber científico e, como razão científica, não considera a subjetividade do sujeito, mas busca explicar o que é exterior ao homem. Os saberes de crença tendem a sustentar um julgamento sobre o mundo por valores que lhe atribuímos, e não por uma explicação racional, centrada na realidade. Considera-se a subjetividade do sujeito, que vai ao mundo, faz uma avaliação do mundo e apropria-se dele pelo seu julgamento

Nos cartuns, tais imaginários podem ser explicitamente expressos, seja pelo verbal, seja pelo não verbal, ou podem estar implicitamente manifestos, por meio de alusões feitas de modo indireto. A seguir, verificaremos de que modo os imaginários sociodiscursivos permeiam os discursos presentes no cartum analisado.

Superadas em Análise



Figura 1 — Mulheres Superadas 1.

Fonte: (Editora: Rocco, v.01, p. 11, 2006)

O texto 1, de autoria da cartunista argentina Maitena Burundarena, integra o livro *Mulheres Superadas I*. Foi publicado no jornal *Folha de São Paulo*, em 11/04/2006, e desde então tem sido bastante divulgado pelos internautas nas redes sociais. Nele observamos a organização do espaço em um único quadro em que se percebe a construção do cenário de um consultório médico, o que se comprova pela disposição das personagens e composição de seus figurinos – uma mulher cuja representação é a de uma paciente sentada diante do médico. Além disso, a referência à consulta médica é complementada pelo linguístico, cuja fala da mulher, especialmente pelo vocábulo “doutor”, revela o local, a intenção da personagem, além de situar o leitor para que alcance o sentido do texto.

Quanto ao aspecto verbal, a única fala presente no quadro é a oração interrogativa “Desculpe, doutor, mas... onde é que se injeta colágeno para preencher o vazio existencial?”. Essa pergunta evidencia as verdadeiras angústias e necessidades da personagem feminina que aparenta ter, pelas linhas de expressão em sua testa, mais de 35 anos. Além disso, tal oração demonstra uma estratégia de subversão sobre as expectativas do leitor. Do ponto de vista técnico, o humor é provocado justamente pela quebra dessas expectativas.

Quando se fala em injetar colágeno, um recurso de cunho estético em voga na atualidade, espera-se que a personagem esteja interessada numa mudança estética. Porém, a paciente exterioriza um problema emocional/interior e não físico/exterior. Nesse enunciado, muitos imaginários acerca da mulher são retomados, como: o discurso sobre futilidades; a preocupação com o corpo (preocupações estéticas); problemas emocionais (crises existenciais); o discurso sobre o lugar da mulher como um lugar de “carência”, ou seja, de alguém que precisa de um complemento (estético ou existencial); e sempre necessita de ajuda/amparo, cuja representação típica é justamente a do consultório médico ou terapêutico.

Nesse cartum, Maitena traz o discurso feminino da mulher que se questiona acerca do vazio existencial fruto de suas conquistas. A cartunista ironiza a inquietação feminina em busca de liberdade e do desejo de ser aceita, satiriza o estereótipo da mulher que se sobrecarregou a ponto de se sentir sozinha, vazia. A personagem vai ao médico em busca de uma intervenção prática para preencher o “vazio” que a acompanha, evidenciando as diversas estratégias utilizadas pela mulher para a

conquista de uma satisfação pessoal e um esforço para a inserção social na vida contemporânea. A mulher dita pós-moderna tende a ser aquilo que exaustivamente os discursos produzidos pelos movimentos feministas dizem sobre ela: múltipla, proativa, independente, capaz de ser o que quiser. Porém, os comportamentos que se esperam sobre o ser mulher na atualidade geram o entrave existencial.

Assim, observa-se que a composição verbo-visual e os imaginários que circulam no cartum carregam forte argumentação implícita que leva o leitor a considerar que intervenções estéticas nem sempre trazem felicidade e que os padrões de beleza impostos geram mais sofrimento e sobrecarga. A cartunista Maitena, através do humor e da ironia, é movida por uma visada de captação que tem a intenção de fazer-refletir seu interlocutor.

Toda a construção verbal e não verbal observada no cartum nos aponta as estratégias e os recursos empregados pela cartunista a fim de obter sucesso em seu projeto de fala. A composição das personagens, as cores, os semblantes, o exagero dos traços e o humor provocado pelo emprego dos enunciados permitem-nos identificar um posicionamento do Eu-Comunicante cartunista em relação aos valores da sociedade atual, impulsionando seu destinatário à reflexão e a posicionamentos construídos nos textos.

Maitena, ao retratar o universo feminino, fala em defesa das mulheres, independentemente das feminilidades reveladas em sua obra. Tais feminilidades são apontadas em sua produção, em grande parte, a partir de recursos que acionam o deboche, a ironia, o escárnio e a dissimulação, marcando o teor subversivo de sua composição artística. O riso e a ironia são mecanismos pelos quais a artista afeta e influencia seu público. Ela utiliza os estereótipos para debochar da imagem das mulheres “engessadas” e dos homens machistas. Ou seja, ela ridiculariza as imagens estereotipadas e caricaturadas para fazer-refletir seu interlocutor.

Tanto os discursos da materialidade escrita quanto os demais componentes que integram a linguagem visual dos cartuns de Maitena reverberam memórias, imaginários, discursos outros, e permitem múltiplas atualizações de sentidos sobre *ser mulher*.

Considerações finais

Os sentidos produzidos na interação verbo-visual do cartum analisado são dependentes da situação de comunicação na qual os interlocutores interagem e, conseqüentemente, compartilham, em alguma medida, imaginários sociodiscursivos que determinarão o modo como a instância midiática comunicante (cartunista) semiotizará o mundo para transformá-lo em um mundo representado; e o modo como a instância interpretante (leitor) irá receber esse mundo representado e ressignificá-lo a partir de suas próprias formas de senti-lo e a partir dos signos que se prestam à interpretação nessa dada situação de comunicação.

Na interação entre o verbal e o visual, emergem imaginários sociodiscursivos que produzem sentidos dizíveis e sentidos indizíveis. Em geral, verificamos que os imaginários em que se baseiam os cartuns são provenientes principalmente de saberes de crença. No cartum analisado, são os valores que a sociedade atribui à feminilidade, por exemplo, que respaldam os sentidos suscetíveis de serem enunciados.

Dessa forma, verificaremos no cartum analisado que os signos linguísticos constituintes de sua composição não são dotados de sentido pleno, funcionam como “índices” que permitem alcançar a significação desejada, pois, para que a semiotização do mundo – construção do sentido – aconteça, é necessário levar em conta os contextos linguístico e extralinguístico ativados na verbovisualidade.

Assim, no que diz respeito ao sentido de língua e discurso, por exemplo, há muitos elementos implícitos nos cartuns que exigem de o leitor/interpretante fazer muitas inferências, pois, segundo Charaudeau (2008, p. 26), é o sentido implícito que comanda o sentido explícito para construir a significação de uma totalidade discursiva.

Além disso, o cartunista, como os demais enunciadoreis midiáticos, constrói uma relação com um objeto de mundo que se torna o seu propósito, a partir do projeto que se tem em mente ao tomar a palavra; o que é, afinal, proposto. Assim, só é possível, na relação com o outro, influenciá-lo, seduzi-lo ou persuadi-lo, se tivermos por objeto o conhecimento que se tem da realidade e os julgamentos que fazemos dela.

A análise brevemente desenvolvida aqui nos permitiu evidenciar o ethos, os mecanismos de intencionalidade do sujeito enunciador e a maneira como os imaginários em torno da representação da mulher se constroem e produzem sentido.

Referências

- AMOSSY, Ruth. *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2013.
- BARTHES, Roland. *O óbvio e o obtuso: ensaios críticos III*. Trad. Lea Novaes. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1990.
- CARDOSO, EVELINE. *Ethos e Polifonia no discurso do relator em atas pedagógicas*. 2011. 170f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.
- CHARAUDEAU, Patrick. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino & GAVAZZI, Sigrid. (Org.). *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. Disponível em: <<http://www.patrick-charaudeau.com/Uma-analise-semiolinguistica-do.html>>
- _____. *Discurso das mídias*. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- _____. *Linguagem e discurso: modos de organização*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- _____. *Discurso Político*. São Paulo: Contexto, 2013.
- _____. Imagem, mídia e política: efeitos de sentido, dramatização, ética. In: MENDES, Emília (org.). *Imagem e Discurso*. Belo Horizonte: FALE/UFGM, 2013. P. 383-405.
- FERES, Beatriz dos Santos. *Leitura, Fruição e Ensino com os meninos do Ziraldo*. Niterói: EdUFF, 2011.
- _____. A verbo-visualidade a serviço da patemização em livros ilustrados. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, vol.8, n. 2, p. 87-102. São Paulo, jul-dez de 2013.
- JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: _____. (Org.). *As representações sociais*. Trad. Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 17-44.
- MACHADO, Ida Lucia. *Teorias e discursos transgressivos*. Rev. Est. Ling., Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 109-128, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2442>>
- MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2007.
- RAMOS, Paulo. *Faces do humor: uma aproximação entre piadas e tiras*. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2011.

SANTAELLA, L.; NÖTH, Winfried. *Imagem: Cognição, Semiótica, Mídia*. 1ed. São Paulo: Iluminuras, 1997.

Crédito da imagem

BURUDARENA, Maitena. *Mulheres Superadas*. v. 01. São Paulo: Rocco, 2006.

Caviar é uma ova: uma análise semiolinguística da construção do ethos

Caroline Lourenço Monteiro¹

Introdução

O Brasil se insere em um cenário político atual muito conflitante, no qual a dicotomia direita X esquerda parece estar acima de qualquer debate produtivo. Desde a reeleição da presidenta Dilma Rouseff, em 2014, essa oposição se faz mais evidente na sociedade brasileira, contribuindo, assim, para a criação de estereótipos que representem cada um dos grupos sociais.

Um desses estereótipos é a chamada “esquerda caviar”, apelido dado às pessoas que pertencem às classes média e alta e defendem a ideologia de esquerda, reivindicando uma distribuição das riquezas. É possível observar que, por trás desse apelido, há o discurso de que essas pessoas devem ser pobres, e de que há uma suposta traição de classe em defender ideias de esquerda, mas não ter dificuldades econômicas.

Outro estereótipo que circula é o de que todas as pessoas que defendem os ideais de esquerda fazem parte do Partido dos Trabalhadores, o PT, cujo maior representante é o ex-presidente Lula. Assim, é como se cada cidadão brasileiro tivesse que escolher entre duas opções: ser Petista ou Antipetista.

O escritor / ator Gregório Duvivier é uma das figuras públicas que são taxadas como “esquerda caviar” e “petista” por defender

1 Orientada pela Prof.^a Dr.^a Patrícia Ferreira Neves Ribeiro, doutoranda em Estudos de Linguagem UFF/CNPQ.

publicamente, seja em vídeos para o Canal do *Youtube* Porta dos Fundos, seja em suas crônicas publicadas no jornal Folha de São Paulo, ideias ligadas à ideologia de esquerda e por pertencer a uma família de classe média alta.

Neste trabalho, sob a perspectiva da Semiologia de Patrick Charaudeau, analisaremos como Duvivier, por meio de crônicas do livro *Caviar é uma ova*, publicado em 2016, tenta refutar esses estereótipos que circulam sobre ele em determinado *ethos* coletivo. Para isso, construirá um *ethos* político, mas desvinculado de qualquer partido.

O ato de linguagem como encenação

Para a abordagem dos pressupostos que norteiam a teoria de Análise do Discurso de Patrick Charaudeau, é interessante iniciarmos examinando o próprio nome empregado para designar essa corrente de estudos: SEMIOLINGUÍSTICA. A primeira parte, *Semio-*, vem do grego *semiosis*, configurando que a construção do sentido se dá através de uma relação forma-sentido. A segunda parte, *-linguística*, aponta para o fato de que as línguas naturais são a matéria principal da forma citada, ou seja, é sobre o material linguageiro que incide a pesquisa.

No âmbito dessa teoria de análise do discurso, impõe-se um processo de *semiotização do mundo*, que é descrito conforme o esquema abaixo:

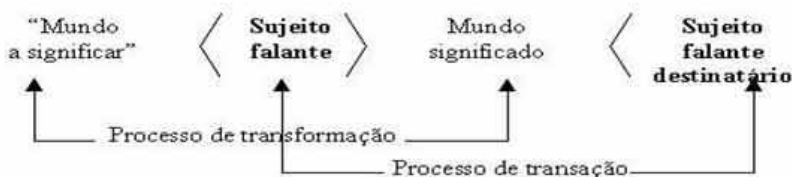


Figura 1 – Processo de semiotização do mundo.

O processo de transformação transforma o “mundo a significar” em “mundo significado” por um sujeito falante e compreende quatro tipos de operação: identificação, qualificação, ação e causação. Já o processo de transação faz do “mundo significado” um objeto de troca

linguageira entre os participantes da interação e se realiza de acordo com quatro princípios: de alteridade, de pertinência, de influência e de regulação. Pelo fato de determinar as escolhas linguísticas, o processo de transação comanda o de transformação.

É preciso deixar claro, sobretudo, que, no âmbito da Semiologia, a construção do sentido se dará através de sujeitos movidos por determinadas intenções comunicativas e inseridos num mundo social. Tendo como exemplo o enunciado “Que cheiro delicioso!”, percebemos que, se fosse proferido por um cliente, ao entrar numa loja de perfumes, significaria um elogio, fruto de uma boa sensação. No entanto, se esse mesmo enunciado fosse dito por alguém, ao passar ao lado de um caminhão de lixo, seria uma ironia, ou seja, o enunciado significaria exatamente o contrário do que foi dito. Dessa forma, parece claro como a construção do sentido depende do dispositivo comunicativo, articulando o implícito e o explícito, o discursivo e o situacional, assim como dos sujeitos que enunciam, já que esse efeito de sentido é fruto da interação entre esses sujeitos.

Os sentidos também não dependem exclusivamente de um sujeito, mas sim de todos os sujeitos que fazem parte de um ato de linguagem, já que esses sentidos são construídos tanto na produção quanto na recepção de qualquer enunciação. Isso faz com que todo ato de linguagem seja uma aposta, na qual o locutor deseja que o interlocutor encontre nos enunciados muito mais do que apenas o sentido literal de palavras postas lado a lado, pois, segundo Charaudeau (1999), os enunciados não significam em si mesmos, só quando são colocados num determinado espaço de condicionamento.

Ao analisarmos o título do livro de Gregório Duvivier, *Caviar é uma ova*, temos um bom exemplo para distinguir sentido de língua e de discurso. O efeito de sentido do título é construído por meio da ambiguidade atribuída à palavra “caviar” e à expressão “é uma ova”. “Caviar” pode ser lida, num primeiro sentido, como as ovas de algumas espécies de esturjão, ou, num sentido mais amplo, como um adjetivo atribuído às pessoas de classe média e alta que defendem ideais de esquerda. “É uma ova” pode ser lida como uma descrição sobre o que é o caviar ou, num sentido mais amplo, como uma reação negativa ao adjetivo “caviar”.

Esse exemplo, ao construir o texto brincando com os sentidos que podem ser atribuídos ao título do livro, ilustra bem a noção de

que a linguagem é um objeto não transparente e que o processo de comunicação não é o resultado de uma única intencionalidade, mas sim da relação entre os parceiros da troca linguageira. Dessa forma, para Charaudeau, o ato de linguagem não esgota sua significação em sua forma explícita, pois se trata de um objeto duplo, constituído de um Explícito e de um Implícito.

Extraí-se daqui uma diferença importante para a Semiolinguística, entre o sentido de língua e o sentido de discurso. Como pudemos observar, o sentido de língua se constrói por meio de signos, nos quais associamos significantes e significados. Já o sentido de discurso não pode ser construído como se cada signo tivesse um valor absoluto, é preciso articulá-lo com outros signos e com o espaço de condicionamento do ato da linguagem.

Também é importante mencionar que todo ato de linguagem é, segundo Charaudeau (2012), um ato interenunciativo entre dois tipos de sujeitos: os sujeitos, chamados de EUe – EU enunciador – e TUD – TU destinatário –, que assumem a instância da produção e são abstrações; e os parceiros, chamados de EUC – EU comunicante – e TUI – TU interpretante –, seres do mundo real, ligados em uma relação contratual.



Figura 2 – O ato de linguagem

O EU comunicante é quem inicia o processo de produção, comandando, no quadro do fazer, a encenação. Já o EU enunciador define-se

como ser de fala da encenação do dizer; é a imagem construída pelo EUc, na qual estará presente toda a sua intencionalidade comunicativa, é um ser que só existe devido ao ato de linguagem.

O TU destinatário é também definido como ser de fala da encenação do dizer; o sujeito imaginado pelo EUc como o ideal, e interpretado assim pelo TUi. O TU interpretante existe independentemente dos outros sujeitos; é o responsável pela iniciativa do processo de interpretação.

No espaço interno, temos o mundo discursivo, onde se encontram os seres da fala e onde se apresenta a “mise-en-scène” – a encenação do ato de linguagem, no sentido literal do termo – enquanto, no espaço externo, temos o mundo situacional, onde se encontram os seres agentes e onde circulam saberes ligados ao psicossocial.

Também cabe evidenciar que todo ato de linguagem é uma aposta, portanto, nem sempre terá, necessariamente, sua finalidade comunicativa alcançada. Charaudeau ressalta que:

Ora, um mesmo ato de linguagem pode ser interpretado por diferentes TUi e com isso, o EUc pode ser conhecido de diferentes maneiras. Assim, uma mesma fala poderá ser interpretada como “provocadora”, “demagógica”, “denunciadora” e/ou irônica conforme o TUi. (CHARAUDEAU, 2012, p. 51)

Essa aposta de uma comunicação bem-sucedida estabelecida entre os quatro sujeitos se constrói sob o comando de um contrato comunicativo. Esse contrato depende, segundo Charaudeau (1996), de três componentes: o comunicacional, que analisa o quadro físico do ato linguageiro; o psicossocial ou situacional, que diz respeito às impressões que os parceiros têm uns em relação aos outros; e o intencional ou discursivo, que se refere ao “conhecimento” que os parceiros têm uns dos outros, levando em conta os imaginários culturais e os saberes compartilhados entre eles.

É sobredeterminada pelo contrato de comunicação que se constrói a “mise en scène”. Todo ato de linguagem tem uma faceta teatral que nos ajuda a viver em sociedade, pois, em diversos momentos do nosso dia a dia, temos que colocar nossas máscaras para que possamos conviver da melhor maneira nas mais diversas situações de troca

linguageira – segundo diferentes relações contratuais – a que somos expostos. Por exemplo, um advogado, ao defender a empresa para a qual presta serviços, assume uma máscara e uma posição na encenação do Dizer que talvez chegue a ir contra a ideologia de seu EUC.

O conceito de *ethos*

A terminologia *ethos*, na perspectiva da Análise do Discurso, diz respeito tanto aos textos orais quanto aos escritos, nos quais os enunciadores oferecem uma imagem de si por meio do discurso. Essa noção, retomada em ciências da linguagem e, principalmente, na Análise do Discurso, refere-se às modalidades verbais da apresentação de si na interação verbal. Quando se fala de *ethos* é imprescindível retomar a tradição antiga, já que a estilística orientada pelos estudos do texto e do discurso encontra sustento na tradição retórica, focalizando principalmente nos preceitos de Aristóteles, responsável por sistematizar a Retórica como a arte da persuasão.

Para Maingueneau (2015), Aristóteles, ao escrever sua Retórica, almejava expor uma *technè* cujo objetivo não era examinar o que era persuasivo para tal ou qual indivíduo, mas para tal ou qual tipo de indivíduos. Causar boa impressão pela forma que se constrói o discurso e dar uma imagem de si capaz de convencer o auditório, com intuito de ganhar confiança, consiste na prova do *ethos*, que está ligado à própria enunciação e não a um saber extra discursivo sobre o locutor:

Persuade-se pelo caráter [=ethos] quando o discurso tem uma natureza que confere ao orador a condição de digno de fé, pois as pessoas honestas nos inspiram uma grande confiança sobre as questões em geral, e inteira confiança sobre as que não comportam de nenhum modo certeza, deixando lugar à dúvida. Mas é preciso que essa confiança seja efeito do discurso, não uma previsão sobre o caráter do orador. (MAINGUENEAU, 2015, p. 13)

De acordo com Amossy, “Os antigos designavam pelo termo *ethos* a construção de uma imagem de si destinada a garantir o sucesso do

empreendimento oratório” (AMOSSY, 2016, p. 10). Essa autora lembra ainda que Roland Barthes define o *ethos* como os traços do caráter que o orador deve mostrar ao auditório (pouco importando sua sinceridade) para causar boa impressão.

A respeito disso, a eficácia do *ethos* reside no fato de ele intervir em qualquer enunciação sem ser explicitamente enunciado. “Para dar essa imagem positiva de si mesmo, o orador pode lançar mão de três qualidades fundamentais: a *phonesis*, ou prudência, a *aretè*, ou virtude, e a *eunoia*, ou benevolência.” (MAINGUENEAU, 2015, p. 13).

Na Retórica, o *ethos* faz parte, assim como o “*logos*” e o “*pathos*”, da trilogia aristotélica dos meios de prova e, em Aristóteles, adquire um duplo sentido: por um lado, designa as virtudes morais que garantem credibilidade ao orador, como a virtude, a prudência e a benevolência; por outro, comporta-se como dimensão social à medida que o orador convence ao se exprimir de modo apropriado a seu caráter e a seu tipo social. Nesses dois casos, tem-se a imagem de si que o orador produz em seu discurso, mas que não é a imagem de uma pessoa real.

A noção de *ethos* é retomada também nos manuais da Idade Clássica sob a denominação de “caracteres oratórios”, como se pode observar em Amossy (2016, p. 18): “A questão da autoridade moral ligada à pessoa do orador se recoloca: em um primeiro sentido, trata-se realmente dos seus caracteres reais.”

Entretanto, essa noção, a de *ethos*, surge das reformulações, dos debates e no modo como a linguagem resgata a retórica. Em *O ethos do enunciador*, Fiorin (2004) alude que a construção de uma imagem de si no discurso está fortemente ligada à enunciação, por meio dos trabalhos de Émile Benveniste. Ainda de acordo com Fiorin (2004), Benveniste mostra que a enunciação, colocação em funcionamento da língua por um ato individual de utilização, é a instância do “*ego, hic et nunc*”. O “eu” é instaurado no ato de dizer: “eu” é quem diz “eu”. A pessoa a quem o “eu” se dirige é estabelecida como “tu”. O “eu” e o “tu” são os actantes da enunciação, os participantes da ação enunciativa.

Fiorin esclarece que tanto o “eu” quanto o “tu” constituem o sujeito da enunciação, já que o primeiro produz o enunciado e o segundo, funcionando como uma espécie de filtro, é levado em consideração pelo “eu” na construção do enunciado. É relevante mencionar que o “eu” realiza o ato de dizer num determinado tempo e num dado

espaço. Nesse caso, o “aqui” é o espaço do “eu”; “agora” é o momento em que o “eu” toma a palavra e, a partir dele, toda a temporalidade linguística é organizada. Portanto, a instância que povoa o enunciado das pessoas, de espaços e de tempos, é a enunciação.

De acordo com Amossy (2016), Maingueneau tenta colocar em um modelo integrativo as várias dimensões do discurso e reservar entre elas um lugar determinante para a enunciação e para o enunciador. “Na verdade, o enunciador deve conferir, e conferir a seu destinatário, certo *status* para legitimar seu dizer: ele se outorga no discurso uma posição institucional e marca sua relação com um saber.” (AMOSSY, 2016, p. 16).

Essa imagem de si é um fenômeno que se constrói no momento em que o enunciador toma a palavra e se mostra por meio de seu discurso, chamado de instância enunciativa. Na abordagem do *ethos*, cada gênero do discurso comporta uma distribuição preestabelecida de papéis que determinam em parte a imagem de si do locutor que pode escolher mais ou menos livremente sua cenografia ou cenário familiar, que dita sua postura.

Essa noção de *ethos* compreende não apenas a dimensão vocal, mas um conjunto de características físicas e psíquicas ligadas pelas representações coletivas à personagem do enunciador. “Ao fiador, cuja figura o leitor deve construir a partir de diversas ordens, são atribuídos um caráter e uma corporalidade, cujo grau de precisão varia segundo os textos.” (MAINGUENEAU, 2001, p. 98).

Para Maingueneau (2001), o “caráter” está relacionado a uma gama de traços psicológicos, enquanto a “corporalidade” diz respeito a uma compleição corporal, ou seja, a uma disposição física e também na maneira de se vestir e de se movimentar no espaço social. Nos textos escritos não há representação direta dos aspectos físicos do orador, mas há pistas que indicam e levam o enunciatário a atribuir uma corporalidade e um caráter ao enunciador, categorias essas que interagem no campo discursivo.

O *ethos* está relacionado ao ato da enunciação. No entanto, não se pode ignorar que o público, ou o enunciatário, constrói representações do *ethos* do enunciador mesmo antes que ele fale, vinculando, assim, o *ethos* ao sujeito social. Desse modo, Maingueneau (2015) desmembra o *ethos* em: *ethos* pré-discursivo, que engloba as representações que o

público constrói sobre o locutor antes da fala; e *ethos* discursivo, que designa a imagem do locutor como ser do discurso.

Essa posição é corroborada por Charaudeau (2017), pois, como em todo ato de linguagem, o locutor se divide em dois sujeitos – um ser social e um ser de fala –, a imagem de si construída pelo sujeito também está inserida em um contexto. Desse modo, o *ethos* não deve ser um conceito puramente discursivo. Para esse linguista, o desmembramento do *ethos* está diretamente relacionado à questão da dupla identidade do sujeito: uma identidade social e outra discursiva. A identidade social são os traços que compõem a formação identitária do sujeito, responsáveis por trazer-lhe legitimidade e conceder-lhe o direito à palavra, já a identidade discursiva é construída pelo sujeito enunciador e resulta das estratégias que variam de acordo com as intencionalidades de cada ato de linguagem. Assim, o *ethos* é resultado dessa dupla identidade, da qual todo sujeito é portador. Vale ressaltar que, por meio da identidade discursiva, a identidade social pode ser reconstruída ou mascarada, logo, o *ethos* também pode ser reconstruído ou mascarado.

Análise

Para a análise, selecionamos três crônicas do livro *Caviar é uma ova: Terra estrangeira, Por que odiar o PT e O certo, o justo e o imbecil*.

Como vimos que o *ethos* está diretamente ligado à questão da dupla identidade do sujeito, cabe trazer algumas informações sobre Gregório Duvivier. Em relação à identidade social desse sujeito, podemos destacar que é filho do artista plástico Edgar Duvivier e da cantora Olívia Byington, cursou Letras na PUC Rio, é ator, escritor, humorista, roteirista, um dos criadores do canal Porta dos Fundos, é colunista do jornal Folha de São Paulo, tem quatro livros publicados, apresenta um programa de TV no canal HBO e é conhecido por ter um forte engajamento político. Essas características já dão a ele legitimidade para comentar a realidade política do Brasil em suas crônicas.

No que diz respeito à identidade discursiva, analisaremos quais as estratégias utilizadas por Gregório Duvivier nas crônicas no livro *Caviar é uma ova*, para que, numa fusão com a identidade social, possamos investigar qual imagem de si o autor pretende mostrar para refutar

os seguintes adjetivos atribuídos a ele por determinado *ethos* coletivo: esquerda caviar e petista. Roland Barthes (1970, p.212) define *ethos* como uma tentativa de dizer ao público “Sou isto e não aquilo” e é exatamente isso que Duvivier tenta mostrar ao público nessa obra.

Em Terra estrangeira, selecionamos os dois parágrafos a seguir:

Estou voltando para casa a pé, tarde da noite, quando percebo que uma enorme SUV me acompanha -lustrosa, reluzente, cheirando a blindada. Finjo que não percebo, até que começam a buzinar. Minha autoestima elevada me faz crer que são fãs do Porta dos Fundos. Aceno simpático. Um sujeito põe a cabeça para fora da janela e berra: “Vaza, PT! Volta pra Cuba!” Sento no meio-fio, desolado. Não votei nem manifestei apoio ao PT, tampouco fui a Cuba, mas parece que, aos olhos do mundo (ou, ao menos, do Leblon), tenho uma estrela no braço. Por algum motivo, represento o inimigo. A realidade é dura: moro em terra estrangeira. (DUVIVIER, 2016, p. 17)

No trecho, é possível observar, em primeira análise, que a fala “Vaza, PT! Volta pra Cuba!” traz alguns discursos implícitos, como o de que Gregório Duvivier é vinculado ao Partido dos Trabalhadores e apoia o regime de governo cubano, o que é negado pelo autor no parágrafo seguinte. Ao afirmar que mora em terra estrangeira, Duvivier deixa subentendido que, pelo fato de a maioria dos moradores do bairro do Leblon, bairro de classe alta do Rio de Janeiro, fazer parte da direita, não se sente como alguém que pertence a esse lugar, e sim como um estrangeiro. Em “represento o inimigo”, o autor chama a atenção para a guerra declarada entre direita e esquerda, que já era percebida em 2014, ano em que a crônica foi publicada no jornal Folha de São Paulo.

Por essas e outras, poderia votar nulo – mas a militância de jipe e os comentaristas de portal não me dão essa opção. Se quem defende causas humanitárias e direitos civis é tachado de petista, não me resta outra opção senão aceitar essa pecha. (DUVIVIER, 2016, p. 18)

No último parágrafo da crônica, o autor deixa claro, mais uma vez, que não tem a intenção de votar no candidato do PT, e aponta a causa de lhe ter atribuído o estereótipo de petista: defender causas humanitárias e direitos civis. Desse modo, Duvivier pretende mostrar um *ethos* político, comprometido com as causas sociais, atribuindo essas ideias às da esquerda, deixando subentendido que a direita não tem as mesmas preocupações humanitárias e civis.

A segunda crônica escolhida é *Por que odiar o PT*, da qual selecionamos o seguinte trecho para nossa análise:

Caros amigos que odeiam o PT: podem ter certeza de que odeio o PT tanto quanto vocês –mas por razões diferentes. Odeio porque ele cumpriu a promessa de continuidade. Odeio porque ele não rompeu com os esquemas que o antecederam. Odeio por causa de Belo Monte e do total descompromisso com qualquer questão ambiental e indígena. Odeio porque nunca os bancos lucraram tanto. Odeio pela liberdade e pelos ministérios que ele deu ao PMDB. Odeio pelos incentivos à indústria automobilística e à indústria bélica. Odeio porque o Brasil hoje exporta armas para Iêmen, Paquistão, Israel e porque as revoltas do Oriente Médio foram sufocadas com armas brasileiras. Odeio porque acabaram de cortar 3/4 das bolsas da Capes. O PT é indefensável –cavou esse abismo com seus pés. Mas assim como não fomos nós que elegemos Lula, engana-se quem vai às ruas e acha que está tirando Dilma do poder. Quem está movendo essa ação de despejo são os ratos que o PT não teve coragem de expulsar. (DUVIVIER, 2016, p. 91)

No excerto podemos observar novamente a vontade de o cronista mostrar-se não vinculado ao Partido dos Trabalhadores, ao colocar-se ao lado daqueles que odeiam tal partido e enumerar várias ações, que julga negativas, tomadas pelo PT. Entretanto, o verdadeiro alvo de sua crítica são as pessoas que, em 2015, começaram a realizar manifestações nas ruas pedindo o impeachment da presidenta Dilma, como pode ser observado na conclusão da crônica. Notamos a tentativa de alertar o leitor sobre o jogo político que ocorria por trás desse processo que desejava tirar a presidenta do poder, comandado, na opinião do autor, pelas más alianças que

o PT fez, ao longo dos governos, com partidos de direita. Assim, Duvivier deixa subentendido que a direita, antes aliada do governo, agora comandava o jogo político para *despejar* a presidenta do poder.

A última crônica selecionada é *O certo, o justo e o imbecil*, cujo tema é o impeachment de Dilma Rousseff.

O que é certo ninguém sabe, todos sabem o que é justo. As pedaladas fiscais que justificariam o impeachment foram praticadas por Lula, Fernando Henrique Cardoso e teriam sido praticadas por Sarney se ele soubesse fazer contas. (...)

No mais, um impeachment orquestrado por Eduardo Cunha que beneficia Michel Temer é como um pênalti marcado pelo Eurico Miranda a favor do Vasco. (...)

E que fique claro que continuo achando o governo de Dilma desastroso, um avião (des)governado por uma piloto obtusa e despreparada. Mas trago más notícias: o copiloto é da Al Qaeda. E a tripulação também. Perdão pela metáfora, Al Qaeda. Não era minha intenção te comparar com o PMDB.

E o mais assustador: enquanto discutimos impeachment, o Pezão legitima o genocídio de negros na periferia do Rio, o governador Alckmin desce o cassete em estudantes secundaristas e ninguém mais fala no maior desastre ambiental do século. Por quê? O importante agora é tirar o PT do poder. (DUVIVIER, 2016, p. 122)

No fragmento acima, notamos que o cronista argumenta na direção de persuadir seu público a notar que o crime do qual Dilma era acusada e justificava o seu impeachment já fora praticado por todos os outros ex-presidentes e isso não foi motivo para o afastamento de nenhum deles, deixando claro que se trata de uma ação orquestrada para o favorecimento de interesses políticos, sobretudo do PMDB. Há também, no último parágrafo, uma crítica a fatos absurdos que estavam acontecendo no país, como o desastre ambiental de Mariana (MG), mas que não eram tratados com a mesma importância e rapidez que o processo de impeachment, pois só importava afastar o PT do poder.

Em resumo

Neste artigo, nos debruçamos sobre uma investigação, por meio de uma análise que nos permitisse perceber quais identidades estavam presentes em crônicas do livro *Caviar é uma ova*, de Gregório Duvivier, e como essas identidades corroboram para a construção do *ethos* do autor. Percebemos que o autor constrói um *ethos* político que tenta se desvincular de qualquer partido, sobretudo do PT. Também notamos a presença de um *ethos* de humanidade, ao abordar sua preocupação com questões ligadas aos direitos humanos e às camadas menos privilegiadas da sociedade, *ethos* responsável pelo estereótipo de “esquerda caviar” que lhe é atribuído.

É preciso ressaltar como o reconhecimento das identidades do sujeito que produz o texto, neste caso, o cronista, é importante para uma boa leitura do texto, possibilitando o reconhecimento de estratégias utilizadas pelo autor na tentativa de alcançar seu propósito comunicativo. Desse modo, podemos notar também que Duvivier deseja mostrar o *ethos* político e de humanidade para os leitores que compactuam das mesmas opiniões que ele, mas também para outro público-alvo: o *ethos* coletivo com opiniões contrárias às dele, que o chama de “esquerda caviar” e “petista” com o objetivo de diminuí-lo.

Referências

- BARTHES, R. L’acienne rhétorique. *Communications*, n. 16, Seuil, Paris, 1970.
- CHARAUDEAU, P. *O discurso político*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.
- _____. *Linguagem e discurso: modos de organização*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- _____. A patemização na televisão como estratégia de autenticidade. In: MENDES, E.; MACHADO, I. L. (orgs.). *As emoções no discurso*, v. 2, 1. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2010. p. 23-56.
- _____. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: GAVAZZI, S.; PAULIUKONIS, M. A. L. (orgs.). *Da língua ao discurso*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 11-29.

- _____. Uma teoria dos sujeitos da linguagem. In: MARI, H. et al. *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso – FALE/UFGM, 2001, p. 23-37.
- _____. Análise do discurso controvérsias e perspectivas. In: Mari, H. (org.) *Fundamentos e dimensões da análise do discurso*. Belo Horizonte: FALE/UFGM, 1999.
- _____. Para uma nova análise do discurso. In: CARNEIRO, Agostinho Dias (org.). *O discurso da mídia*. Rio de Janeiro: Oficina do autor, 1996, p. 5-43.
- DUVIVIER, G. *Caviar é uma ova*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- FIORIN, L. C. A multiplicidade dos ethe: a questão da heteronímia. In: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. (orgs.) *Ethos discursivo*. São Paulo: Contexto, 2015, p. 65-69.
- _____. O *ethos* do enunciador. In: CORTINA, A.; MARCHEZAN, R. C. *Razões e sensibilidades: a semiótica em foco*. Araraquara: Laboratório Editorial FCL/UNESP, 2004.
- MAINGUENEAU, D. A propósito do *ethos*. In: MOTTA, A.R.; SALGADO, L. (orgs.) *Ethos discursivo*. São Paulo: Contexto, 2015, p. 11-29.
- _____. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez Editora, 2001.
- _____. *Ethos, cenografia, incorporação*. In: AMOSSY, R. (org.) *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 69-92.

CRÉDITOS DAS IMAGENS

Figura 1 - CHARAUDEAU, 2005, p. 14

Figura 2 - CHARAUDEAU, 2012, p. 77

Uma abordagem semiolinguística acerca da homoafetividade e da homoparentalidade na literatura infantil

Anabel Medeiros Azerêdo de Paula

Considerações iniciais

A Literatura Infantil nasceu na Europa, no século XVIII, motivada, principalmente, por interesses da classe burguesa, cujo objetivo de transmitir valores consolidados às futuras gerações. Entretanto, o nascimento da literatura infantil coincide com uma mudança de concepção de infância, que passou a ser compreendida como um período peculiar da vida humana, distinta da fase adulta, com particularidades especiais. A representação da criança como adulto pequeno foi sendo superada e influenciou a maneira de se conceber os livros infantis. Uma literatura endereçada, especificamente, às crianças emergiu, então, com propósito formativo, de cunho pedagógico, já que a escola foi o primeiro espaço a abrigar a Literatura Infantil (MATOS, 2017). Desse modo, a criança deveria assimilar, por meio da leitura, como comportar-se socialmente, que valores prestigiar e em quais crenças acreditar para inserir-se em uma sociedade harmônica.

Dentre os preceitos abrangidos por esse conjunto de regras sociais está o exercício da sexualidade, que, a partir do século XVII, foi confinado ao núcleo da família burguesa – constituído por um homem e uma mulher –, com a finalidade de garantir-lhes a reprodução humana. O próprio Foucault (1988), que apesar de suspeitar da repressão ao sexo

no início do século XVII, menciona o processo de mudança, que teria avançado com a burguesia:

A sexualidade é, então, cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E absorve-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. O casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo (FOUCAULT, 1988, p. 9).

Consequentemente, os relacionamentos divergentes desse padrão foram considerados “sexualidades ilegítimas” (FOUCAULT, 1988, p. 10), pois a relação sexual entre homossexuais não está naturalmente apta à procriação, devendo, portanto, ser evitada.

Como se pode perceber, há mais de duzentos anos, a relação homoafetiva tem sido tratada como um relacionamento impróprio, sendo, por isso, marginalizada, combatida e punida, inclusive, por meio de violência. O Brasil, por exemplo, é o país onde há mais mortes de pessoas que se suicidam ou são assassinadas por razões homofóbicas. Não obstante, a luta por dignidade liderada por organizações LGBTI (lébicas, gays, bissexuais, transexuais, transgêneros e intersexuais) tem conseguido dar visibilidade às demandas desse grupo que, aos poucos, vem conquistando direitos civis e ocupando espaços sociais.

A Literatura Infantil, refletindo as mudanças que ocorrem na sociedade, não se furta a abordar temas relacionados à homossexualidade, categorizados como fraturantes (RAMOS, 2009), e traz à luz obras que apresentam o respeito à homoafetividade e à homoparentalidade, a partir de propostas pragmáticas e ficcionais (PAULINO, 2000).

Neste trabalho, por meio de um viés semiolinguístico, busca-se analisar a produção do discurso de aceitabilidade, investigando, no contrato de comunicação estabelecido, as propostas interlocutórias (PAULINO, 2000) e as visadas discursivas (CHARAUDEAU, 2004) de duas obras verbo-visuais, destinadas potencialmente a crianças: *Meus dois pais* (CARRASCO, 2010) e *Amor de mãe* (CARVALHO, 2017).

O contrato de comunicação na literatura infantil e as propostas básicas de interação em narrativas

Para Charaudeau (2008), a interação humana realiza-se por meio de contratos, pois todas as vezes que um sujeito coloca-se em relação a outro, obedece a determinados princípios e regulamentos. Na interação que se realiza por meio da leitura, um contrato de comunicação também é instaurado. Porém, como não há a presença física de todos os sujeitos interagentes, dessa situação de comunicação, não pode decorrer uma troca imediata entre eles. Desse modo, o sujeito que deseja apresentar a sua proposta sobre o mundo por meio da leitura, deve saber como fazer e o que dizer para materializar a sua proposição e efetivar um contrato de comunicação.

No gênero narrativo, o contrato envolve quatro sujeitos: o escritor, o narrador, o leitor destinatário e o leitor real. O escritor pode manifestar-se como o narrador, usando a sua própria identidade ou criando outra(s) para si. Na maioria dos livros infantis, como em *Amor de mãe* (CARVALHO, 2017), por exemplo, o escritor mostra-se como um narrador externo à trama. Diferentemente, em *Meus dois pais* (CARRASCO, 2010), o escritor revela-se como um narrador-personagem, ainda criança, que conta a sua própria história. Muitas narrativas destinadas ao público infantil têm feito uso desse recurso como uma estratégia de captação (CHARAUDEAU, 2009), já que a simulação de uma criança que se dirige a outra criança pode diminuir a assimetria que há entre os sujeitos envolvidos nesse contrato.

Segundo Nikolajeva e Scott (2011, p. 156), “as quatro maiores evidências do narrador na história são: a descrição do cenário, a descrição do personagem, o resumo dos acontecimentos e os comentários sobre os acontecimentos ou as ações dos personagens”, podendo ser as duas primeiras características verbais ou visuais e as duas últimas, somente, verbais. Entretanto, em se tratando de gêneros autobiográficos, como a obra de Carrasco (2010), cujas ilustrações contribuem significativamente para a narrativa, verifica-se que a perspectiva da voz narrativa não é compatível com o ponto de vista da parte visual do texto. As cenas são mostradas nas ilustrações a partir do ponto de vista de outro narrador-contador, que não está presente na história.

A produção literária de temas fraturantes relacionados à homossexualidade parece ter de se submeter a critérios não-literários para alcançar as prateleiras de livrarias e bibliotecas, por isso, pode-se afirmar que uma obra dessa natureza seja produzida não só pelo escritor, mas também pelos interesses do editor que publica e comercializa o livro, ou seja, por uma instância de produção.

De acordo com os pressupostos da Semiolinguística (CHARAUDEAU, 2003), se pode dizer que, como o escritor, enquanto representante dessa instância de produção, não sabe por quem seu livro será lido, para lograr êxito em seu projeto de escritura, deve pressupor as características do indivíduo que ocupará a posição de leitor real de sua obra. Então, produz uma imagem desse sujeito, a que se denomina leitor destinatário. Consequentemente, para que um indivíduo se torne o leitor real da obra, precisa ter atributos compatíveis com os do destinatário inscrito nela.

Em obras que abordam temas fraturantes, a criança não possui o monopólio nem do papel de leitor destinatário, nem do papel de leitor real na Literatura Infantil, embora ocupe primordialmente essas funções. Adultos também podem se tornar leitores reais de obras infantis, pois, de modo semelhante ao que Nikolajeva e Scott (2011) afirmam sobre a dupla audiência em livros ilustrados, presume-se que haja visadas dirigidas, especificamente, a adultos em obras dessa natureza. Contudo, o que pode confiscar, realmente, a exclusividade da criança no posto de leitor real é o assentimento do adulto em relação à finalidade de uma obra que aborda um tema fraturante. Como a criança é um indivíduo com autonomia limitada na sociedade, o adulto é quem decide que leituras são apropriadas a ela.

Desse modo, percebe-se que o adulto exerce certa influência nesse contrato, passando a atuar também como leitor destinatário, e é nessa função que a instância de produção concentra a sua atenção. A obra, por um lado, precisa agradar à criança e, por outro, não desagradar ao adulto. Para fins didáticos, elaborou-se um esquema que demonstra como ocorre o contrato de comunicação na leitura de obras que abarcam temas fraturantes:

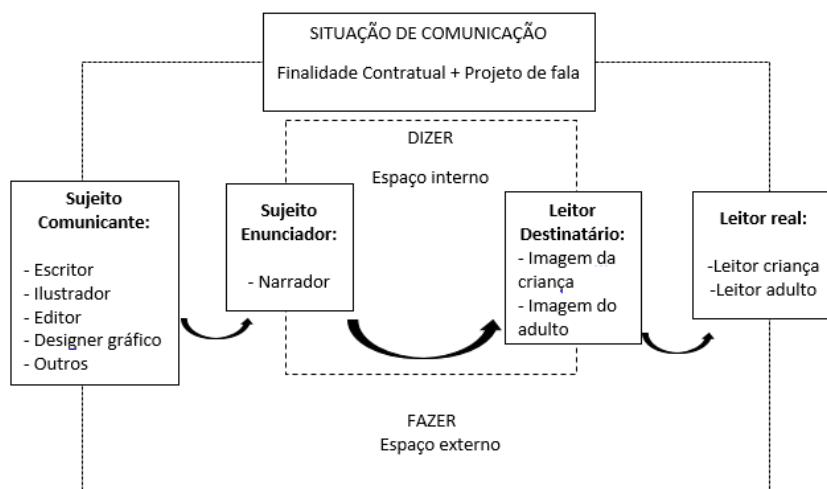


Figura 1 – Dispositivo do Contrato de Comunicação em livros de Literatura Infantil que abordam temas fraturantes.

De acordo com a semiolinguística, toda interação comunicativa é motivada por uma intenção psicossociodiscursiva que corresponda à finalidade do ato de linguagem. Dessa forma, todo ato de linguagem apresenta uma ou mais visadas, que são produzidas a partir da relação de força que o enunciador exerce sobre o destinatário e também da posição que o sujeito enunciador prevê para o destinatário ocupar na troca linguageira. Desse modo, Charaudeau (2004) descreveu, inicialmente, seis visadas, a saber: a de informação, a de incitação, a de solicitação, a de prescrição, a de instrução e a de demonstração. Para os fins dessa análise, somente as visadas de incitação, de prescrição e de demonstração serão tomadas, pois nestes, e em diversos contratos estabelecidos com a criança, verifica-se que essas são as visadas, geralmente, mais selecionadas.

De acordo com Coelho (2000), desde o nascimento da Literatura Infantil, há aqueles que acreditam que ela deva servir a fins eminentemente artísticos, sem compromisso com a realidade e com os valores ético-sociais vigentes. Nesse caso, pressupõe-se que as obras infantis devam apresentar, predominantemente, objetivos correspondentes a uma visada de incitação, como, por exemplo, estimular a imaginação e a criatividade. Contudo, a autora pontua que há, também, outras pessoas

que consideram ser o papel da literatura infantil o de ajudar a criança a se integrar à sociedade, reproduzindo e perpetuando suas crenças, o que implicaria em propósitos relacionados a uma visada de prescrição, como ensinar um comportamento determinado ou transmitir um costume. Para essa perspectiva de análise, o contrato de comunicação instaurado por meio do livro ilustrado abarca, ainda, uma visada de demonstração, pois a instância de produção deseja seduzir o leitor destinatário para que ele adira a sua proposta sobre o mundo, a saber: uma criança pode crescer feliz e amada, sendo criada por um casal homossexual.

Com o objetivo de identificar o propósito preponderante no texto, Paulino (2000) distinguiu três grandes tendências, pelas quais a instância de produção apresenta a sua proposta de interação com o leitor, a saber:

Proposta Pragmática – trata-se de um tipo de narrativa condutora de comportamentos, que se propõe interferir na vida dos destinatários, de modo direto.

Proposta ficcional – intenta agenciar o imaginário dos leitores [...] a narrativa ficcional é detonadora desse jogo de significações que excita o imaginário a participar de possibilidades da composição de outros mundos.

Proposta informativa – intenta envolver intelectualmente o leitor, ouvinte, espectador no acesso/produção simbólicos de conhecimentos, que podem ser científicos, sociais e de outras naturezas. *Narrar para que o outro fique sabendo* é a proposta básica desse tipo de narrativa (PAULINO, 2000, p. 43-45).

Vale ressaltar, ainda, algumas especificidades sobre a materialidade do texto que constitui os livros que compõem o *corpus* de análise deste trabalho. Em primeiro lugar, é preciso destacar que a imagem e a palavra podem se articular de modos diferentes na narrativa infantil. Como explicam Nikolajeva e Scott (2011, p. 13), obras que não apresentam inter-relação explícita entre palavra e imagem são chamadas, no Brasil, livro com ilustração, tradução adotada para os termos: *picture book*, *illustrated book* e *books with picture*. Já as obras que comunicam por meio de dois conjuntos distintos de signos – o icônico e o convencional

– são chamadas livros ilustrados ou *picturebook*. Para Hunt (2010, p. 233), “essa distinção é, em grande parte, organizacional. Porém, se lembrarmos que a ilustração altera o modo como lemos o texto verbal, isso se aplica ainda mais ao livro ilustrado.”

O livro ilustrado, para Feres (2016), é um gênero que apresenta semiose verbo-visual e caráter estético. O livro com ilustração, por sua vez, agrega imagens à narrativa verbal, estabelecendo uma relação de (quase) redundância entre os signos verbal e visual. No entanto, como pontua Mattos (2017), percebe-se que, no livro com ilustração, investe-se cada vez mais no projeto artístico-estético das formas visuais e na exploração de elementos paratextuais para a produção de sentido. Por isso, distinguir livro ilustrado e livro com ilustração parece uma tarefa cada vez mais difícil, já que compartilham, intensamente, características estruturais.

Breve análise de figurações da homossexualidade e da homoparentalidade em livros de potencial recepção infantil

Meus dois pais (CARRASCO, 2010) é um livro com ilustração, composto integralmente por páginas duplas, em que as imagens sangram as suas margens (LINDEN, 2011) e a parte verbal da história ocupa sempre um espaço dessemantizado da página. É possível classificar a proposta interlocutória predominante nessa obra como pragmática, uma vez que, em nota, ao fim do livro, o escritor sugere uma mudança de comportamento ao leitor, ao afirmar que é preciso conversar sobre a homossexualidade para entender que alguém pode ser diferente sem ser errado. Para alcançar esse fim, Carrasco (2010) seleciona, pelo menos, duas visadas, uma de incitação e outra de prescrição. O escritor visa incitar o leitor a aceitar a homossexualidade, por meio de uma estratégia de captação altamente patêmica para aqueles classificados como leitores em processo (COELHO, 2000).

O escritor seleciona, como intriga para sua narrativa, um momento conflituoso na vida de uma criança, a descoberta da homossexualidade de seu pai, apresentando uma narrativa linear, composta por início, meio e fim. A proposta pragmática de Carrasco (2010) também está ligada a uma visada de prescrição, pois recomenda o comportamento ético de aceite e

de respeito à homossexualidade dentro do próprio texto, na fala de uma das personagens, neste caso a mãe do menino Naldo, e no peritexto já mencionado, dirigido ao leitor ao fim do livro.

Naldo é o protagonista dessa história e um narrador-contador que conta a sua própria história (CHARAUDEAU, 2008). O garoto inicia seu relato, afirmando que, apesar de ter ficado triste com a separação de seus pais, sentia-se aliviado por não ter mais de vê-los brigando. O menino declara ainda que gostava muito de passar os fins de semana com o pai, principalmente, depois da chegada de Celso, um amigo que passou a morar com ele. Entretanto, Naldo vai morar com os dois, por causa de uma mudança no emprego da mãe, e fica confuso com o fato de Celso dormir no mesmo quarto que seu pai. Contudo, infere-se que esse costume incomum na amizade entre dois homens parece ter deixado de ser uma ideia estranha ao menino e não influenciava na convivência entre os três, pois não há nenhuma menção a conflitos decorrentes dessa situação.

Antes que Celso e o pai de Naldo fossem identificados pelo menino como homossexuais, a relação familiar entre os três era agradável: “Eu sentia falta da mamãe, é claro. Mas a vida estava muito boa com os dois cuidando de mim” (CARRASCO, 2010, p. 19) e até superava a de outras famílias: “Alguns dos meus colegas ficavam chateados porque os pais não estavam nem aí para as reuniões. Mas o papai e o Celso queriam saber de tudo o que acontecia comigo na escola, então foram à reunião” (CARRASCO, 2010, p. 20).

No momento em que Naldo ouve de seus amigos que seu pai é gay, o garoto desloca a representação positiva que tinha feito a respeito da relação entre Celso e o pai para uma pejorativa, rejeitada socialmente. No momento em que o pai de Naldo e o Celso são categorizados como homossexuais, o menino ainda questiona a incompatibilidade entre as características pessoais do pai e de Celso com um imaginário sociodiscursivo que concebe o homossexual como alguém incomum, um homem que mantém características femininas:

O papai tinha sido casado. Como podia ser gay?
Mas por que justo meu pai tem que ser diferente?
Mas o meu pai não é delicado, nem o Celso! (CARRASCO,
2010, p. 22-30).

Mesmo constatando incongruências, o menino sucumbe aos este-reótipos e se recusa a continuar vivendo bem com o casal, passando a morar com a avó, onde não lhe é prestada a mesma atenção. Com isso, verifica-se o que Foucault (1988) afirma sobre as sexualidades periféricas, quando, no século XIX, houve incorporação das perversões e nova especificação dos indivíduos, transformando o homossexual, que outrora era visto como um sodomita reincidente, em um personagem.

Nada daquilo que ele é, no fim das contas, escapa à sua sexualidade. Ela está presente nele todo: subjacente a todas as suas condutas, já que ela é o princípio insidioso e infinitamente ativo das mesmas; inscrita sem pudor na sua face e no seu corpo já que é um segredo que se trai sempre. É-lhe consubstancial, não tanto como pecado habitual, porém como natureza singular (FOUCAULT, 1988, p. 43).

Essa ideia está implicitamente metaforizada na explicação que a mãe de Naldo usa para responder o questionamento do filho:

– Mas por que justo meu pai tem que ser diferente?
Na mesa ainda havia uma bandeja de doces. A mamãe pegou um de chocolate e outro de amêndoas.
– Olhe esses doces. Ambos são doces, mas diferentes entre si. Não é errado ser diferente! Imagine se todo mundo tivesse cabelo igual, nariz igual, rosto igual? Jeito de ser igual? (CARRASCO, 2010, p. 30)

O que a mãe de Naldo quer mostrar ao menino é que as pessoas podem distinguir-se umas das outras por características físicas e psicológicas. No entanto, ao afirmar que não é errado ser diferente, infere-se que a mãe do menino esteja se referindo à orientação sexual do ex-marido, a qual é dissonante de um padrão convencionado. Ao distinguir um indivíduo pela sua orientação sexual, atribui-se à homossexualidade a causa de todas as características do sujeito. Por outro lado, não se costuma relacionar as qualidades do sujeito heterossexual à sua orientação sexual.

Em *Amor de mãe* (CARVALHO, 2017), o protagonista Luan é um menino negro que parece ter sido posto para adoção ainda bebê e, logo, foi

adotado por um casal de mulheres. A narrativa sucede na escola quando Luan está a escrever cartões para o dia das mães. Entretanto, o narrador afirma que essa é uma atividade mais trabalhosa para o menino, já que ele deve confeccionar não apenas um, mas dois cartões para homenagear suas mães. A partir disso, o narrador apresenta a rotina de Luan com cada uma delas, mostrando o quanto essas mulheres são diferentes entre si e como o menino se sente feliz ao lado das duas. O narrador ainda destaca o fato de Luan ter conhecimento de sua origem, inclusive que seu nome lhe fora dado por sua mãe biológica. A história termina com a afirmação do amor de Luan por suas duas mães adotivas.

Amor de mãe (CARVALHO, 2017) é um livro ilustrado que apresenta sua diagramação por associação (LINDEN, 2011), em que a parte verbal ocupa a mesma página que a parcela visual, embora situada sempre em um espaço dessemantizado da cena. Tal como a outra obra analisada, *Amor de mãe* (CARVALHO, 2017) é composta integralmente por páginas duplas, cuja parcela visual sangra às margens da página. Assim como a maioria dos livros ilustrados que se apresentam dessa forma, em *Amor de Mãe* (CARVALHO, 2017), não há marcação numérica de páginas.

Nessa narrativa destinada a leitores iniciantes, percebe-se que há fatos da vida do menino e de suas mães que não se ligam diretamente à situação-problema apresentada, a escrita de dois cartões para o dia das mães. Conforme Charaudeau (2008) postula, o encadeamento desses fatos durante o percurso narrativo realiza-se a partir de encaixes, em que micro-sequências são incluídas no interior de uma sequência mais ampla para detalhar certos aspectos da narrativas ou dos personagens. Ao nível semântico, percebe-se que as micro-sequências evocadas estão a serviço da qualificação das mães de Luan, caracterizando-as e as distinguindo entre si. Essas micro-sequências inseridas na narrativa atuam como uma grande digressão para mostrar como é a convivência do menino com cada uma de suas mães.

Em *Amor de mãe* (CARVALHO, 2017), percebe-se que as visadas discursivas de incitação e de demonstração (CHARAUDEAU, 2004) permeiam propostas interlocutórias pragmática e ficcional (PAULINO, 2000). A instância de produção interpela o leitor destinatário por meio de uma proposta ficcional, altamente verossímil, que, diferentemente da obra anterior, possibilita a verificação de sua proposição de mundo fora da ficção. A obra apresenta uma situação recorrente na escola,

sobretudo para alunos do primeiro segmento do Ensino Fundamental: a escrita de um cartão para as mães, em razão da data em que convencionalmente comemora-se o seu dia. A ambientação do enredo em um local familiar para a criança, portanto, acessível à experiência do leitor destinatário, é um elemento que contribui para a identificação do leitor real com a obra.

A visada de demonstração tem o objetivo de comprovar a proposição de mundo feita pela instância de produção, a saber: uma criança pode crescer feliz e amada, sendo criada por um casal homossexual. Ligada à proposta ficcional (PAULINO, 2000), a visada de demonstração (CHARAUDEAU, 2004) é responsável pela figuração do enredo, que neste caso, contou com a verossimilhança como estratégia de captação. Uma vez seduzido, o leitor é capaz de projetar-se na narrativa e aderir à proposta de mundo que lhe é apresentada, o que concretiza a visada de incitação (CHARAUDEAU, 2004) na proposta pragmática da obra (PAULINO, 2000). Em *Amor de mãe* (CARVALHO, 2017), a proposta pragmática prevê que o leitor creia na licitude da homoafetividade e, consequentemente, da homoparentalidade.

Considerações finais

Nas obras que compõem o *corpus* de análise deste trabalho, percebem-se propostas pragmáticas e ficcionais. Na obra de Carrasco (2010), verifica-se que a proposta pragmática é a dominante e que está estritamente ligada a uma visada de prescrição, pois recomenda o comportamento ético de aceite e de respeito à homossexualidade. Na obra de Carvalho (2017), por sua vez, a proposta pragmática também é a dominante, mas está relacionada, diretamente, a uma visada de demonstração, pois se pode perceber maior ênfase em comprovar que a homoafetividade e a homoparentalidade são formas legítimas de amar e de formar famílias. A proposta de ficção também está presente nas duas obras e pode ser verificada não só por meio da própria finalidade do contrato, que, usando narrativas verossímeis, se propõe a pôr em discurso os problemas relacionados a não-aceitação da homossexualidade e da homoparentalidade, mas também pelo modo como a história é contada pelo narrador, a partir da sua própria fantasia e de seu saber artístico.

As duas obras analisadas, intencionalmente, são ambientadas em recintos domésticos, recriando um universo fictício altamente verossímil e patêmico o suficiente para comover o leitor criança e fazê-lo confrontar os imaginários sociodiscursivos estereotipados e depreciativos, consolidados na sociedade contemporânea, com as figurações que lhe são propostas nessas obras. Verifica-se, portanto, que essas obras podem ser altamente eficientes para que uma finalidade argumentativa, cuja principal visada seja incitar o leitor destinatário a crer na licitude da relação homoafetiva e na legitimidade da homoparentalidade, seja bem sucedida.

Como se pode ver, a Literatura Infantil, refletindo as mudanças que ocorrem na sociedade, não se furta a abordar temas categorizados como fraturantes. No que concerne à sexualidade, sobretudo a homossexual, sabe-se que é um dos temas menos tolerados em livros infantis e, por esse motivo, o que está mais propenso à censura. Além disso, as temáticas fraturantes no âmbito da homossexualidade situam a instância de produção em uma posição desprovida de autoridade para impor um comportamento ao leitor, diferentemente do que pode ocorrer em outros contratos instaurados pela Literatura Infantil, cujas temáticas selecionam visadas de prescrição e de instrução (CHARAUDEAU, 2004).

Por fim, como se pode presumir, livros como os que abordam essa temática não são selecionados para compor as listas de leituras escolares, seja por serem julgados inadequados para as crianças, seja por serem considerados desafiadores para os mediadores. Consequentemente, limita-se a possibilidade de expressão e de conscientização, intrínseca à literatura, propícia para a humanização dos indivíduos.

Referências

- CARRASCO, Walcyr. *Meus dois pais*. Ilustrador Laurent Cardon. São Paulo: Ática, 2010.
- CARVALHO, Lô. *Amor de mãe*. Ilustração Aline Casassa. São Paulo: BambooZinho, 2017.
- CHARAUDEAU, Patrick. Uma teoria os sujeitos da linguagem. In: MARI, Hugo et al. (Orgs). *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2001. p. 23 - 38.

- _____. Visadas discursivas, gêneros situacionais e construção textual. In: MACHADO, Ida Lúcia et al. (Orgs). *Gêneros: reflexões em Análise do Discurso*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2004. p. 13 - 42.
- _____. *Linguagem e discurso: Modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2008.
- _____. Identidade social e identidade discursiva, o fundamento da competência comunicacional. In: PIETROLUONGO, Márcia. (Org.). *O trabalho da tradução*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2009, p. 309 - 326.
- COELHO, Nelly. *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.
- FERES, Beatriz dos Santos. A função descritivo-discursiva da verbivisualidade em livros ilustrados. *Elos. Revista de Literatura Infantil e Juvenil*, Santiago de Compostela, n. 3, p. 5-31, 2016.
- FOUCAULT, Michel. *A história da sexualidade I - A vontade de saber*. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 10ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.
- LINDEN, Sophie Van der. *Para ler o livro ilustrado*. Tradução Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- MATTOS, Margareth Silva. *Editores consagrados, ilustradores renomados, palavra e imagem entrelaçadas – Ingredientes de contratos de comunicação literários renovados*. 2017. 346 f. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagem). Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói.
- NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. *Livro ilustrado: palavras e imagens*. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- PAULINO, Graça. Diversidade das narrativas. In: Paiva, Aparecida et al. (Orgs.). *No fim do século: a diversidade – o jogo infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 39 - 48.
- RAMOS, Ana Margarida. Saindo do Armário – Literatura para a infância e a reescrita da homossexualidade. *Forma Breve*, Aveiro, n. 7. 2009. p. 295 - 314.

Livro ilustrado é livro (só) para criança?

Júlia Vieira Correia¹

Apresentação

Este trabalho visa a investigar as possíveis destinações do livro ilustrado. Assim, o objetivo principal é verificar como a semiose verbo-visual do livro ilustrado aciona o seu destinatário – ou seus possíveis destinatários. Neste artigo, para tanto, serão analisados, como *corpus*, dois livros, para verificar as estratégias discursivas que delineiam o sujeito-destinatário.

Para realizar este estudo, será analisada, então, a construção de duas narrativas verbo-visuais de Shel Silverstein, autor e ilustrador de clássicos da literatura infantil americana, que se complementam: *A parte que falta* ([1976] 2018) e *A parte que falta encontra o grande O* ([1981] 2018). A primeira foi publicada nos Estados Unidos em 1976 e, no Brasil, em 2013, pela editora Cosac Naify, contudo, sem obter sucesso, diferentemente da obra-prima do autor, *A árvore generosa* ([1964] 2001), que o consagrou para além da América do Norte.

Em 2018, após o encerramento da empresa que detinha os direitos, a editora Companhia das Letrinhas comprou a licença do livro e o publicou novamente. Em fevereiro do mesmo ano, a *youtuber* Julia Tolezano, do canal “Jout Jout prazer”, ganhou um exemplar

¹ É licenciada em Letras pela Universidade Federal Fluminense e especialista em Educação pelo Colégio Pedro II. Cursa mestrado em Estudos de Linguagem, na UFF, sob orientação da Prof^a Dr^a Beatriz dos Santos Feres. É, também, bolsista do Instituto de Letras, atuando como tutora no Programa de Tutoria de Letras da UFF.

e decidiu lê-lo em um vídeo² que se propagou rapidamente entre jovens e adultos (no final de 2019, estava com mais de 6 milhões de acessos). Os exemplares disponíveis instantaneamente se esgotaram e, após esse triunfo, em abril do mesmo ano, foi lançado no Brasil *A parte que falta encontra o grande O*, continuação do campeão de vendas *A parte que falta*.

Essas obras foram escolhidas visto que apresentam uma riqueza semiótica e um minimalismo notórios, além de serem extremamente líricas e de elevada carga emocional. A primeira expõe a busca de uma forma antropomorfizada semelhante a uma bola pela parte que lhe falta para fechar o círculo e enfim poder rolar e ser visualmente completa. A segunda, a história de superação da parte que faltava ao personagem principal do livro anterior, pois não conseguia rolar sozinha. Ambas as narrativas, através de um engendramento supostamente despretensioso entre ilustração e palavra, propõem metáforas sobre a vida e sobre relacionamentos – já que há majoritariamente nos quadros narrativos dois personagens-forma em contato.

Nesse sentido, este artigo objetiva questionar as categorias “literatura infantil” e “literatura infantojuvenil” encontradas na ficha catalográfica e nos sites, assim como nas livrarias físicas ao se achar o livro na seção de crianças. Desse modo, tendo como escopo a Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso, será utilizado o conceito explorado por Wander Emediato (2007), que discorre sobre a teoria do contrato de leitura e sua validação. Acredita-se que esse contrato pode não obter sucesso devido a conhecimentos necessários que crianças ainda não possuem. Para somar, traz-se a psicologia cognitiva piagetiana, bem como a categorização acerca dos tipos de leitor, proposta por Nelly Novaes Coelho (2000). Para isso tudo, usar-se-á como base o estudo teórico acerca dos implícitos e das inferências. Dessa forma, busca-se comprovar a hipótese de que nem sempre livros ilustrados são próprios apenas para o público infantil.

2 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GFuNTV-hi9M> – Acesso em 26 dez. 2018.

Sobre o livro ilustrado

Inicialmente, faz-se necessário discorrer sobre o livro ilustrado. Classificar uma obra como tal exige uma análise acerca de sua construção. Nesse tipo de produção, normalmente considerada infantil, “a narrativa se faz de maneira articulada entre texto e imagens” (LINDEN, 2011, p. 24). Essa articulação diz respeito aos elementos verbais e não verbais que compõem as histórias que, no caso do *corpus* selecionado, são, de fato, do tipo textual narrativo, pois contam a trajetória de personagens, com clímax e desfecho. Assim, não se categorizará as linguagens como uma verbal e outra visual, mas preferencialmente como uma única linguagem sincrética, em que há uma união entre os tipos de signos que faz o texto.

Por essa perspectiva, pode-se definir o que seria o livro ilustrado:

Um texto em que os componentes verbal e visual carregam ambos a narrativa, em lugar de meramente ilustrar ou esclarecer um ao outro. Longe de ser uma simples esfera do leitor principiante, tornou-se tão complexo a ponto de ser preciso uma nova metalinguagem para descrevê-lo. Apesar do problema das convenções visuais, o contato com o livro-ilustrado experimental parece, para a criança, se assemelhar a um contato oral, e é provável que o livro seja lido com muito mais fluidez e flexibilidade que o texto puramente verbal (HUNT, 2010, p. 193).

Observa-se, nesse trecho, inclusive, a inserção do termo “criança”. Isso acontece pois esse é o sujeito-destinatário mais usual de obras com ilustração. No entanto, cabe destacar a complexidade que podem apresentar. Não necessariamente isso será um impeditivo para os menores, mas, pode indicar a possibilidade de leitura por outros, como adolescentes e adultos.

De certa forma, é o que ocorre com os títulos analisados.



Figura 1 – Capas dos livros³

Na primeira capa, percebe-se o personagem principal da narrativa. Na segunda, veem-se tanto o protagonista, quanto um secundário de extrema importância. São narradas as histórias dessas formas-personagens em busca do outro, do par. Dessa maneira, essas formas são antropomorfizadas e apresentam sentidos implícitos. Isso tudo configura, então, uma metáfora visual. A respeito disso, pontua-se:

Também as metáforas revelam importante capacidade de exacerbação de qualidades, ao aproximarem elementos de diferentes domínios em função da característica que lhes é comum. Em outras palavras, por meio da iconicidade, as expressões metafóricas colocam em evidência sentidos normalmente insignificáveis, mas possivelmente apresentáveis e inferíveis, como os relativos às sensações e aos sentimentos (FERES, 2012, p. 138-139).

As produções de Silverstein parecem convergir com essa ideia. Retratar sentimentos é uma tarefa difícil, seja por meio de palavras, seja por meio de imagens. Esses sentidos insignificáveis, porém, foram expostos no texto verbo-visual analisado, de modo que os personagens geométricos espelham a realidade das relações interpessoais. Além

3 Referência: SILVERSTEIN, Shel. *A parte que falta*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018a. (capa) e _____. *A parte que falta encontra o grande O*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018b. (capa)

disso, no processo interpretativo, processos inferenciais podem ocorrer. A respeito destes, destaca-se:

Inferência é, pois, uma operação mental em que o leitor constrói novas proposições a partir de outras já dadas. Não ocorre apenas quando o leitor estabelece elos lexicais, organiza redes conceituais no interior do texto, mas também quando o leitor busca, extratexto, informações e conhecimentos adquiridos pela experiência de vida, com os quais preenche os “vazios” textuais. O leitor traz para o texto um universo individual que interfere na sua leitura, uma vez que extrai inferências determinadas por contextos psicológico, social, cultural, situacional, dentre outros (DELL’ISOLA, 2001, p. 44).

Na leitura de *A parte que falta* e *A parte que falta encontra o grande O*, devido às metáforas e às lacunas esperadas do texto verbo-visual, inferências podem ser feitas pelos diversos leitores, de forma que divergem entre si, e nada de errado há nisso. O leitor projetará, nos quadros, seus conhecimentos e suas vivências. Por isso, e pelos livros discorrerem sobre relações entre seres, acredita-se que essas inferências podem ser mais presentes nas interpretações daqueles com mais idade.

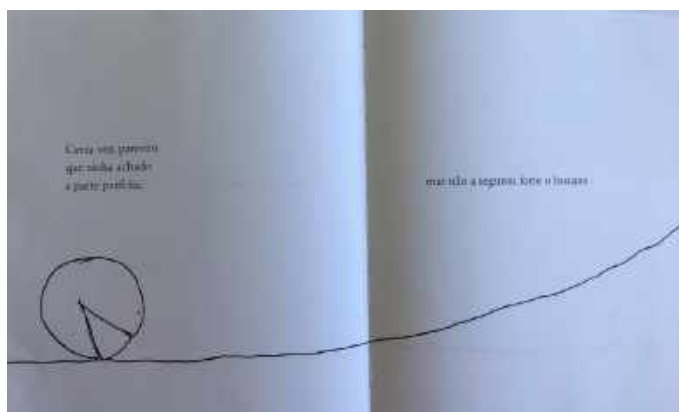


Figura 2 – Trecho do primeiro livro⁴

4 Referência: SILVERSTEIN, Shel. *A parte que falta*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018a. (p. 56-57)

Para exemplificar, há um excerto do primeiro título na figura 2. O personagem principal, maior, encontra uma parte que julga perfeita. Analisando a ilustração, pode-se ver que há um vão no encaixe das formas, o que demonstra que uma não seguiu a outra “forte o bastante”. Na sequência dessas páginas, a parte grande encontra outra parte pequena e, dessa vez, segura com força demais, quebrando-a. Podem ser feitas inferências, nesse momento, com base nos acontecimentos da vida de cada um, justamente devido ao sentido metafórico atribuído a essa construção verbo-visual que retrata relações e sentimentos.

Mas é para criança?

Em primeiro lugar, vale ressaltar que o livro ilustrado é (também) para criança. Não deixará de ser para esse público, entretanto, um dos objetivos aqui é mostrar a possibilidade desse tipo de livro para outros públicos, que podem realizar leituras ricas com ele. Para explorar essa ideia, traz-se o conceito “contrato de leitura”, em que há: enunciador, enunciado e destinatário (EMEDIATO, 2007). A respeito de sua validação – visto que o contrato pode ser invalidado – tem-se:

O contrato de leitura efetiva-se, de um lado, quando os parâmetros da situação de leitura são suficientemente claros e reconhecíveis para servir de indicadores de tratamento e, de outro lado, quando o leitor, ao se posicionar, o faz assumindo a atitude de conveniência esperada. Se assim for, projeções da instância de produção sobre a recepção se concretizam. Vale ressaltar, porém, que o leitor pode assumir uma posição correspondente no aspecto praxeológico, ou seja, validar o esquema ou situação de interação (ler um editorial de jornal), mas não assumir a posição esperada quanto ao aspecto semântico ao não validar os posicionamentos, ou não validar a maneira de falar (o socioleto proposto) ou, ainda, não validar os saberes envolvidos (de crença ou de conhecimento) (EMEDIATO, 2007, p. 95).

Isto é, sabe-se que, ao produzir o enunciado, o enunciador propõe certos sentidos e, ao não os entender, o sujeito-interpretante (que ocupa a função efetiva do destinatário anteriormente idealizado) pode invalidar esse contrato. Em uma análise aprofundada das obras de Silverstein, constata-se que os enunciados admitem interpretações em diversos níveis e que, por isso, dificilmente haveria uma invalidação. Se um leitor fizer menos inferências que outro, será algo previsto. Todavia, se um leitor não compreender as metáforas ou não fizer projeções emotivas na história das formas geométricas, de modo a não reconhecer ali as relações, pode haver uma invalidação. Essas questões de interpretação podem ocorrer tanto com leitores mais novos, quanto com leitores mais velhos, não sendo a idade um fator determinante, mas sim a bagagem cultural e as vivências.

Para completar, Jean Piaget, na psicologia cognitiva, trabalha com a ideia de que a criança pode apresentar dificuldades com as metáforas quando estuda o desenvolvimento humano. Para ele, em cada faixa etária da vida, há um “estágio”, em que o desenvolvimento precede o aprendizado. Relaciona-se, portanto, com este estudo, a teoria piagetiana de que “o período operatório formal ocorre em sujeitos de doze anos em diante, quando o pensamento já está formado para as abstrações” (SOUZA, WECHSLER, 2014, p. 141).

É importante ressaltar que, embora antes do período operatório formal não haja a abstração e a racionalização do sentido “maior” do texto de acordo com essa teoria, pode existir a capacidade de identificação com o personagem. Os pequenos leitores se projetam na história e, mesmo sem a consciência da analogia, podem se colocar no lugar dos personagens e sentir tudo. Nesse aspecto, destaca-se:

Cada nova releitura, tanto de palavras como de imagens, cria pré-requisitos melhores para uma interpretação adequada do todo. Presume-se que as crianças sabem disso por intuição quando pedem que o mesmo livro seja lido para elas em voz alta repetidas vezes. Na verdade, elas não leem o mesmo livro; elas penetram cada vez mais fundo em seu significado. É muito comum os adultos perderem a capacidade de ler os livros ilustrados dessa maneira, porque ignoram o todo e encaram as ilustrações como meramente

decorativas. É quase certo que isso seja relacionado com a posição dominante da comunicação verbal, particularmente a escrita, em nossa sociedade, embora ela esteja em declínio em gerações educadas na televisão e agora nos computadores. (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 14)

Tendo como objeto de análise a literatura de Silverstein, o processo com o adolescente ou o adulto letrado é o inverso do acima descrito: ele passa a enxergar, a cada leitura, mais possibilidades interpretativas na relação verbo-visual – talvez porque não seja uma literatura somente infantil. Ademais, casos de pequenos leitores solicitarem a releitura podem ser, de fato, verificados com as obras analisadas.

Em somatória, pontua-se que esses estágios não estão necessariamente atrelados às idades, como pesquisas recentes apontam. Não se trata de descartar o estudo de Piaget, mas de observar os avanços que se deram, principalmente, com base nas suas constatações. Em consonância com a teoria da psicologia, há de se pensar sobre “a adequação dos textos às diversas etapas do desenvolvimento infantil/juvenil” (COELHO, 2000, p. 32).

Embora a evolução biopsíquica das crianças, pré-adolescentes e adolescentes divirja de uns para outros (dependendo dos muitos fatores que se conjugam no processo de desenvolvimento individual), a natureza e a sequência de cada estágio são iguais para todos, conforme o prova a psicologia experimental. Assim, a inclusão do leitor em determinada “categoria” depende não apenas de sua faixa etária, mas principalmente da inter-relação entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual e grau ou nível de conhecimento/mecanismo da leitura. Daí que as indicações de livros para determinadas “faixas etárias” sejam sempre *aproximadas* (COELHO, 2000, p. 32).

Tendo isso como base, a autora sugere uma divisão e classificação para os já alfabetizados: “leitor iniciante”; “leitor em processo”; “leitor fluente” e “leitor crítico” (COELHO, 2000). Essas se referem

aproximadamente a 6/7 anos, 8/9 anos, 10/11 anos, e a partir de 12/13 anos, respectivamente. Para a primeira, a presença do adulto como agente estimulador se faz essencial para a leitura de textos cômicos, com traços de comportamentos humanos bem nítidos (COELHO, 2000). Embora *A parte que falta* e sua continuação tenham formas antropomorfizadas, reconhecer esses traços humanos tão sutis não é tarefa fácil.

Para a segunda fase, Coelho (2000) sugere textos verbo-visuais bem sincréticos, que exijam e desenvolvam esse tipo de interpretação. A presença do adulto se faz de forma que seja um auxílio para casos de dúvida, pois a autonomia está sendo criada, inclusive, para temas menos humorísticos. Para a terceira, o mecanismo da leitura já é dominado, bem como o conhecimento de mundo. A capacidade de concentração aumenta e a reflexão e a abstração também. Na última, com domínio total da leitura, a reflexão e a criticidade se aplicam ao mundo à volta. A literatura passa a ser mais que prazer, provocando e despertando incômodos.

A partir desse norte, é possível relacionar essas fases aos estágios cognitivos, ainda que as idades não sejam tão determinantes. Observa-se, de acordo com as características elencadas, que nessas três últimas fases as obras de Silverstein teriam melhor recepção, embora o leitor em processo ainda necessite de um adulto e não tenha muito tempo de concentração. Além disso, o leitor fluente estará esperando histórias de heróis. Por isso, as obras parecem se adequar mais especificamente à última fase, embora haja muitas ilustrações – que não são esperadas nessa fase.

A partir disso, retorna-se à psicologia, conjugando as duas abordagens. É válido mostrar que as “abstrações” – predominantes nas narrativas das partes que faltam – são operações intelectuais como as que ocorrem na leitura dos livros eleitos. Ocorrem significações implícitas e inferências devido às metáforas com a vida. Estas se constroem por meio da linguagem figurada que, pelo viés primeiramente apresentado, é mais bem entendida por indivíduos no estágio operatório formal, com 12 anos em média. No entanto, em relação à idade,

É importante ressaltar que as idades apresentadas para cada estágio são apenas médias. Assim sendo, podem variar de um sujeito para outro, de acordo com seu meio

social e o grau de inteligência, mas a ordem dos estágios é a mesma para todos os indivíduos (FERRACIOLLI, 1999) (SOUZA; WECHSLER, 2014, p. 136).

Por conseguinte, observam-se pesquisas que comprovam novas possibilidades. Isso é válido tanto para a perspectiva da cognição, quanto para a de Coelho (2000). Em um estudo acerca da aquisição da linguagem conotativa, mostra-se que

O domínio base sobre uma estrutura relacionada à linguagem figurada variou em função da habilidade avaliada: a projeção ocorreu entre 5 e 6 anos, o que possibilitaria a compreensão de metonímias. Já na mudança de enquadre o mesmo ocorreu entre 7 e 8 anos, favorecendo a compreensão de piadas e estruturas contrafactuais. A mesclagem conceptual, em contrapartida, só vai se estabelecer entre 8 e 9 anos, permitindo a interpretação de metáforas (MOUSINHO et. al., 2009, p. 205).

Livros infantis como esses, portanto, são mais apropriados para o estágio operatório formal. Este se consuma, normalmente, no início da adolescência, segundo o viés piagetiano. Foram observados, porém, casos em que o cronograma de estágios, respeitando a sequência, foi adiantado. Logo, haveria adequação literária alguns anos antes, podendo esse sentido mais profundo ser visto pelas crianças.

Para contribuir, Hunt (2010, p. 91) discute essa noção – não necessariamente pelo viés da psicologia, mas pelo de um crítico e teórico da literatura infantil: “na maioria das vezes, podemos dizer que, em estágios diferentes, as crianças terão atitudes variadas em relação à morte, ao medo, ao sexo, a perspectivas, ao egocentrismo, à causalidade etc”.

Abstrair os sentidos implícitos, então, se caracteriza como tarefa difícil para crianças mais pequenas e para leitores com menos experiência. Completar as lacunas do texto com inferências é algo menos provável para esses, visto que há pouca bagagem nas suas memórias. Nessa perspectiva, pode-se afirmar que ocorreriam problemas na validação do contrato. Os efeitos visados por Silverstein podem não ser alcançados, ainda que a leitura do sentido explícito seja concluída.

À vista disso, a seguinte proposição pode ser, de certa maneira, questionada, pois fala-se sobre um problema:

Articular as repostas e os processos receptivos de leitores que não são nossos pares, em termos de experiência e conhecimento, o que é uma maneira conveniente de enfatizar que *realmente não existe essa ideia de um leitor equivalente* – de fato, em geral, comodamente esquecido na crítica literária! Tão importante quanto, e nada óbvia, é a sugestão de Crago de que as “reações das crianças à literatura provavelmente não diferem em nada relevante das reações dos adultos, dado que a comparação é feita entre crianças e adultos cuja articulação e sofisticação são mais ou menos equivalentes”⁵. O que difere é a resposta em vários estágios de desenvolvimento e níveis de habilidade. A crítica da literatura infantil é obrigada (como tantas vezes ocorre) a aceitar em seu seio conceitos lógicos e complexos (tais como a não universalidade da percepção) que a crítica literária “adulta” convenientemente ignora (HUNT, 2010, p. 34).

Em um primeiro momento, o autor fala que as reações não diferem e, depois, que a resposta é que difere, devido às razões, provavelmente, aqui estipuladas pelas proposições da psicologia.

Por isso tudo, a mediação de leitura é importante. Entretanto, é um desafio para o mediador mostrar os implícitos e estimular as inferências, pois estas são mais pessoais. Vale enfatizar que alcançar as mesmas inferências que o autor e ilustrador projetou é utópico e que isso não é necessário para a validação do contrato. Para esta, basta a decodificação dos implícitos, pois sabe-se que Shel Silverstein, autor de *A árvore generosa* (2001), não escreveria simplesmente sobre uma bola que cai em buracos e tromba contra paredes.

5 Hunt utiliza notas para citar a referência, que se segue: “H. Crago, ‘Cultural Categories and the Criticism of Children’s Literature’, *Signal*, n. 30, set. 1979, p. 148” (HUNT, 2010, p. 293).

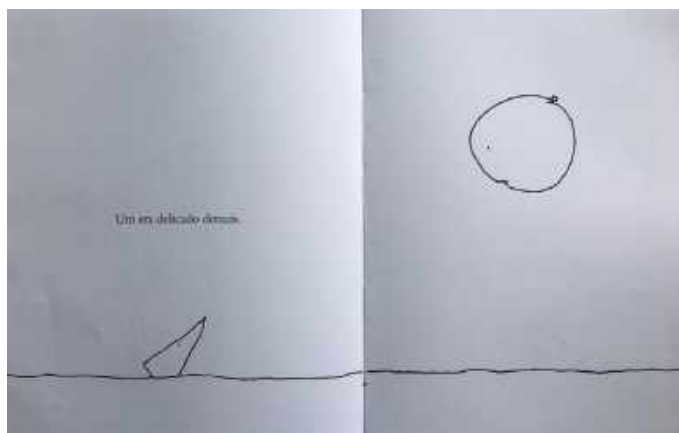


Figura 3 – Trecho do segundo livro⁶

Para ratificar as ideias exploradas, há uma cena do segundo título. Trata-se de um momento da trajetória da parte triangular em busca de seu complemento. O protagonista vem encontrando diversos personagens em seu percurso, mas nenhum encaixa, há sempre algum percalço. Na figura 3, a parte verbal caracteriza o novo personagem, circular, como “delicado demais”. É possível verificar, junto a isso, um desvio no traçado, similar a um erro, que indica algo importantíssimo, que ficará mais explícito na página dupla seguinte: tratava-se de um balão.

Esse sentido explícito é o primeiro e, além desse, há outros, submersos na construção do texto, que podem emergir a partir da compreensão de metáforas e sentidos implícitos, somada ao processo inferencial que completa as lacunas previstas. Assim, cada leitor poderá mergulhar nessa textura e se aprofundar nas possibilidades, de acordo com os estágios estipulados tanto pela psicologia, quanto por Coelho (2000).

Algumas reflexões

Constata-se, portanto, que os livros ilustrados, principalmente os livros escolhidos para a composição do *corpus*, podem não ser tão somente para criança. Muitas obras desse tipo apresentam níveis

6 Referência: SILVERSTEIN, Shel. *A parte que falta encontra o grande O*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018b. (p. 22-23)

diferentes de significação, podendo esses níveis agradar a um público mais maduro, com mais experiência. Isso pode se dever, como é o caso dos livros analisados, à exigência da compreensão de metáforas e à necessidade de inferências.

Em somatória, tem-se o contrato de leitura e sua possível invalidação. Esta só ocorrerá quando apenas o sentido explícito for apreendido. Normalmente, isso ocorre com leitores pouco experientes, podendo estes ser crianças pequenas ou até mesmo jovens ou adultos pouco letrados. Nesse sentido, destacou-se a importância da mediação de leitura. Todavia, esta é peculiar e não soluciona todos os problemas, pois o processo inferencial é pessoal. A respeito disso, ressalta-se, por fim:

Muitos livros ilustrados são claramente destinados a crianças pequenas e adultos sofisticados, comunicando-se em diversos níveis com ambos os públicos (...). É evidente que o melhor público é um time de adultos e crianças reunidos, cada um oferecendo seus pontos fortes especiais (NICOLAJEVA, SCOTT, 2011, p. 39).

Assim, fica claro que uma possível solução para alguns problemas na validação pode ser essa leitura em conjunto, embora não seja a única nem garantia de sucesso. Por conseguinte, fica claro que esses livros não deixam de ser para criança, porém a narrativa se apresentará somente nos níveis iniciais para ela, pois, muitas vezes, faltam-lhe conhecimentos de mundo e vivências – o que é normal, devido à pouca idade e aos poucos anos de vida. Desse modo, a leitura pode ser muito adequada aos leitores mais maduros, como aqueles fluentes e críticos, de acordo com a categorização de Coelho (2000).

Referências

- COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. *Leitura: inferências e contexto socio-cultural*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

- EMEDIATO, Wander. Contrato de leitura, parâmetros e figuras de leitor. In: MARI, Hugo; WALTY, Ivete; FONSECA, Maria N. Soares. *Ensaio sobre leitura 2*. Belo Horizonte: Editora PUCMINAS, 2007.
- FERES, Beatriz dos Santos. A Qualificação Implícita no Livro Ilustrado: A Princesa Desejosa. In: *SIGNUM: Estud. Ling.*, Londrina, n. 15/3 (esp), p. 129-147, dez. 2012.
- HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2017.
- LINDEN, Sophie Vander. *Para ler o livro ilustrado*. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- MOUSINHO, R. et al. Aquisição da linguagem figurada. In: *Revista psicopedagogia*. Rio de Janeiro, v. 26, n. 80, p. 200-206, mai./ago. 2009.
- NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. *Livro ilustrado: palavras e imagens*. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- SILVERSTEIN, Shel. *A árvore generosa*. 9 ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- _____. *A parte que falta*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018a.
- _____. *A parte que falta encontra o grande O*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018b.
- SOUZA, Natália M. e WECHSLER, Amanda M. Reflexões sobre a teoria piagetiana: o estágio operatório concreto. In: *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*. Bebedouro-SP, p. 134-150, 2014.

Créditos das imagens

- SILVERSTEIN, Shel. *A parte que falta*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018a.
- _____. *A parte que falta encontra o grande O*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018b.

A multissensorialização como estratégia de mediação na pré-leitura de textos verbais

Ivana Quintão de Andrade
Beatriz dos Santos Feres

Introdução

Por testemunhar diariamente o pouco aproveitamento dos estudantes do Ensino Fundamental II nas aulas de leitura, não poderíamos deixar passar a oportunidade de refletir sobre essa prática tão importante para a formação leitora desses alunos.

Dentre as várias queixas docentes em relação ao desempenho discente em leitura, podemos citar: *os alunos não compreendem o que leem; não sabem interpretar os textos; eles não prestam atenção no texto; não se lembram do que leram*. Quer parecer-nos que essas declarações, que ecoam dentro e fora da sala de aula, poderiam ser representadas por uma única sentença: *os alunos não se envolvem com o texto*.

Essa falta de envolvimento pode ser explicada de diversas formas. Uma delas aponta para a significativa valorização que a escola dá: a) ao conhecimento lógico-racional; b) à capacidade sensorial dos órgãos da visão e c) ao gabarito dos livros didáticos. De acordo com Byignton (1996, p. 151), a valorização da inteligência conceitual se deve às dissociações objetivo/subjetivo, racional/irracional e mente/corpo, que baniram dos métodos de ensino a inteligência sensório-motora e o corpo, a percepção e o afeto. Por isso, não é de se estranhar que as instituições de ensino ainda tenham resistência em reconhecer a sensibilidade como objeto e objetivo de aprendizagem. Ademais, a prática pedagógica, em

geral, no que ela tange à leitura escolar, parece ignorar a capacidade dos cinco sentidos do corpo humano, já que ainda considera a visão como único órgão habilitador do ato de ler. Já o gabarito dos livros didáticos, uma vez que ele se insere num cenário que privilegia o conhecimento racional, parece ainda funcionar como a única fonte de informação que deve ser respeitada. É bem provável que essa crença venha desabilitando inúmeros saberes discentes advindos de experiências sensorio-afetivas os quais poderiam ajudar a fomentar o imaginário do leitor, potencializar sua produção inferencial e, conseqüentemente, sua habilidade de interpretar os textos.

Como, então, desatar todos esses nós? Uma saída proposta por este artigo é a utilização de atividades multissensoriais na etapa anterior à leitura propriamente dita. Essa estratégia de mediação leitora, voltada para o Ensino Fundamental II, parte do princípio de que é necessário usar os sentidos do corpo para ler os sentidos dos textos. Desse modo, acredita-se que, por meio de estímulos olfativos, gustativos, auditivos, tácteis e visuais, o professor-mediador possa ativar, nos alunos, memórias que fertilizem sua imaginação, levando-os a fazer inferências antes da leitura propriamente dita e, assim, aumentar o grau de produção de sentidos. Acredita-se, portanto, que a multissensorialização na pré-leitura possa contribuir para a valorização: a) do conhecimento sensorial e afetivo, concomitantemente ao conhecimento lógico-racional; b) da capacidade auditiva, olfativa, tátil e gustativa, concomitantemente à capacidade visual; c) da voz do aluno, concomitantemente à voz do gabarito.

Para isso, vamos nos guiar pelos pressupostos teóricos da Semiologia, no que eles tangem à semiotização do mundo; aos sujeitos do ato de linguagem e ao contrato de comunicação (CHARAUDEAU, 2005; 2014), verificando a participação dos sujeitos envolvidos nas práticas de leitura *fora da escola* e nas práticas de leitura *na escola*. Os aportes teóricos, que ajudaram neste estudo, são: os níveis sensorial, emocional e racional de leitura (MARTINS, 2006); as etapas do letramento literário (COSSON, 2006); o processo inferencial (DELL'ÍSOLA, 1988); e a competência frutiva (FERES, 2011). O *corpus* será formado pelo texto literário *A maré e o sonho* (2006), de Nínia Parreiras, a partir do qual esperamos proporcionar aos alunos um envolvimento multissensorial único com um mundo feito de palavras.

Panorama semiolinguístico e o contrato de leitura na escola

Como seres psicossociais, os homens têm duas necessidades prementes: conhecer o mundo que os rodeia e compartilhar esse conhecimento com seus semelhantes. Essas demandas dependem, em grande parte, da sua capacidade de perceber o mundo e transformá-lo em representações mentais que possam ser comunicadas por meio dos vários tipos de linguagem que estão à sua disposição. A Semiologia vai se interessar justamente pela semiotização do mundo, ou seja, pelo modo como os sujeitos transmitem a outros sujeitos suas percepções acerca de um mundo que está aí, em estado bruto, um mundo a ser significado. Uma forma de comunicar essa significação é por meio de palavras, as quais, no nível discursivo, produzem certos efeitos de sentido, a fim de atender ao projeto de fala, numa determinada situação de comunicação.

Charaudeau (2005, p. 67) explica que “a situação de comunicação é como um palco, com suas restrições de palavras, de espaço, de tempo, de relações, no qual se encenam as trocas sociais”. Sobre esse palco atuam *sujeitos-parceiros e sujeitos-protagonistas* (CHARAUDEAU, 2001). Os sujeitos-parceiros, *Eu comunicante (EUc)* e *Tu interpretante (TUi)* são, respectivamente, o locutor e o interlocutor do mundo psicossocial. Eles levam para suas produções linguageiras seus estatutos de “idade, sexo, categoria sócio-profissional, posição hierárquica, relação de parentesco, etc.” (CHARAUDEAU, 2001, p. 31). Os sujeitos-protagonistas, *Eu enunciatório (EUe)* e *Tu destinatário (TUd)* são, respectivamente, o locutor e o interlocutor do mundo textual. Eles ocupam o espaço da discursivização do ato comunicativo, no qual o material linguístico usado pelo Eu comunicante na elaboração dos seus textos transforma-se em sentidos, passíveis de interpretação por parte do Tu interpretante. Portanto, comunicar-se, segundo a Semiologia, é levar em conta as restrições pertinentes à situação de comunicação, as quais regulam a troca linguageira.

É nesse cenário regulador que se constitui o contrato de comunicação, o conjunto de condições segundo as quais os falantes reconhecem o direito recíproco de falar e produzir sentido. De acordo com Charaudeau (2015), esses parceiros contratam sua interação de forma a construir suas identidades, finalidades e papéis, para que os sentidos possam ser o resultado do ato de comunicação. Portanto, para a

Semiolinguística, o ato comunicativo transforma-se em contrato comunicativo quando este é “assinado” por “indivíduos pertencentes a um mesmo corpo de práticas sociais e que estejam suscetíveis de chegar a um acordo sobre as representações linguageiras dessas práticas sociais” (CHARAUDEAU, 2014, p. 56).

Sendo a leitura uma prática sociolinguageira, é possível dizer que o ato de ler também está respaldado por um contrato: um contrato de leitura, o qual pode ocorrer em duas situações de comunicação distintas: pode-se ler **fora da** escola e **na** escola. Em cada uma delas, pressupõe-se um tipo de interação. *Fora* da escola o leitor relaciona-se de forma direta com o texto que tem nas mãos. *Na* escola, a leitura deve ser intermediada por um professor-mediador, um sujeito que, por conhecer de antemão tanto o autor do texto (e as circunstâncias de produção da obra), quanto os alunos (e o seu grau de competência leitora), tem condição de intervir na relação texto-leitor com fins de favorecer a interação.

Na escola, existem várias estratégias mediadoras de leitura. No entanto, as que mais contribuem para o envolvimento do aluno com o texto parecem ser aquelas que são perpassadas pela noção de que a leitura não começa quando se tem o texto nas mãos, mas quando o aluno começa a gerar expectativas sobre o texto a ser lido. Essas previsões, segundo Kleiman (2004, p. 20), têm um papel considerável na compreensão e interpretação. De acordo com Bortoni-Ricardo *et alii*. (2012, p. 68), mediar o desenvolvimento da leitura é ajudar o aluno a mobilizar conhecimentos prévios para desenvolver habilidades específicas para o momento da leitura.

No entanto, há uma noção que é pouco considerada quando se fala de leitura na escola; é aquela que leva em conta o corpo do leitor, e não apenas parte dele, como recurso potencializador da leitura. Tal concepção pode ser atestada por Picard (1989, *apud* JOUVE, 2002, p. 49), para quem “o verdadeiro leitor é o indivíduo feito de carne e osso que segura o livro nas mãos, portanto, possui um corpo, lê com ele”. Sendo assim, por concebermos o ato de ler como uma ação dependente do corpo – já que ele é “a dimensão mais arcaica, concreta e primária do homem; capaz de fornecer material conceitual, vivências e experiências para a nossa mente” (SILVA, 2009, p. 17) –, é que fomos buscar alguns pressupostos da filosofia de Spinoza para fundamentar nossa proposta de multissensorialização do texto na pré-leitura.

Essa é uma proposta que procura ajudar no desenvolvimento de uma habilidade que foi estudada por Feres (2011) sob a denominação de *competência frutiva*, isto é, a capacidade de o leitor se deixar afetar pelo texto. Segundo a autora, essa competência “pode ser atrofiada ou desenvolvida, de acordo com a relação que se estabelece com a obra, com o mundo, com o Outro” (FERES, 2011, p. 140). Embora ela reconheça que a ação de *sentir* passa tanto pela experiência sensorial quanto pela experiência afetiva, ela investe na experiência afetiva. Sua pesquisa investiga a capacidade de o leitor se emocionar diante do texto literário a partir das relações análogas construídas com o simbólico da linguagem na superfície textual. No entanto, o que se propõe neste artigo é o desenvolvimento da experiência afetiva a partir de experiências sonoras, olfativas, gustativas, tácteis e visuais realizadas na pré-leitura. Parafraseando Sontag (1987, p. 23), que defende a fruição como razão maior da existência da arte, pode-se dizer que a proposta multissensorial tem o objetivo de levar o aluno a ouvir mais, cheirar mais, saborear mais, tocar mais e ver mais para, então, sentir mais emocionalmente o texto.

É nesse contexto que as reflexões de Spinoza (2017), acerca da potencialização do corpo humano como resultado das suas experiências empíricas com o mundo exterior podem contribuir para a elaboração das atividades multissensoriais, uma vez que, para esse filósofo, à medida que o corpo afeta e é afetado por outros corpos, mais ele pode aumentar sua potência de agir e pensar.

Por isso, concordamos que as atividades mediadoras em leitura não podem abrir mão da contribuição do leitor, cujas experiências com o mundo físico ajudam a construir um rol de saberes que deve ser acessado, principalmente, antes da leitura. Esse rol de saberes não inclui apenas dados objetivos, mas também aqueles que pertencem à ordem do sensorial e do afetivo. Foi pensando nesses diferentes tipos de conhecimento que Martins (2006) identificou três níveis de leitura, os quais atuariam de forma conjugada: a) a *leitura sensorial*, que apreende as sensações do mundo por meio da experiência direta com o mundo; b) a *leitura emocional*, que pertence ao nível das emoções, e permite ao leitor participar afetivamente da realidade alheia; e c) a *leitura racional*, que faz parte do nível da compreensão dos sentidos das formas de expressão, um nível mais reflexivo.

Infelizmente, nós, professores, ainda não nos demos conta de que temos diariamente à nossa disposição, na sala de aula, incríveis máquinas humanas capazes de processar, pelos sentidos do corpo e pela memória, inúmeros dados de experiência os quais podem servir de *fonte* para a leitura e *fôz* para a produção de sentidos. Como, então, colocar essa potencialidade a serviço da leitura de textos escritos? Acreditamos que, se na fase anterior à leitura do texto escrito, as atividades de mediação forem capazes de ativar, por meio de estímulos olfativos, gustativos, auditivos, táteis e visuais, sentimentos e memórias afetivas que fertilizem a imaginação do aluno – levando-o a fazer várias previsões antes da leitura –, será possível levá-lo a envolver-se com o texto, favorecendo, assim, a produção de sentidos durante a leitura.

Como a interação texto-leitor nem sempre ocorre de forma imediata, Cosson (2006, p. 54-55) orienta: “a leitura demanda uma preparação, uma antecipação (...), afinal, as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir”. Os *laços estreitos* a que esse autor se refere dialogam com os pressupostos de Solé (1998, p. 92) sobre motivação: “a motivação está intimamente relacionada às relações afetivas que os alunos possam ir estabelecendo com a língua escrita” - o que, por sua vez, é confirmado por Jouve (2002, p. 19): “o charme da leitura provém em grande parte das emoções que ela suscita”. Segundo Martins (2006, p. 19), “a psicanálise enfatiza que tudo quanto de fato impressionou nossa mente jamais é esquecido, mesmo que permaneça muito tempo na obscuridade do inconsciente”. Dessa forma, ajudar o aluno a ativar conhecimentos que o ajudarão a lembrar seletivamente daquela informação que será importante para a leitura do texto deve ser um dos objetivos do professor-mediador.

Por isso, entendemos que, se certos aromas, sabores, sons, texturas e imagens conseguirem incitar, pelos sentidos do corpo e pela memória, a fantasia e as emoções do aluno, provavelmente haverá mais chance de ele se envolver – *estreitar os laços* - com o texto. Sendo assim, é provável que o grau de motivação proporcionado na fase anterior à leitura venha a potencializar a eficácia emocional das palavras na leitura efetiva – e afetiva – do texto.

Nossa intenção é proporcionar ao aluno um momento de degustação, no qual ele poderá experimentar estímulos olfativos, gustativos,

auditivos, táteis e visuais antes de ser apresentado ao texto escrito - o prato principal. Esses estímulos ajudariam a evocar tudo quanto seja suscetível de ser associado, na memória, antes da leitura propriamente dita. Quem sabe, assim, no momento da leitura do texto, os inúmeros saberes despertados através dos sentidos do corpo e da memória venham a complementar a leitura.

Degustar o texto antes de lê-lo

As atividades que passaremos a descrever obedecem a uma organização inspirada no parentesco etimológico existente entre as palavras *sabor* e *saber* – respectivamente, “sapore” e “sapere” (CUNHA, 1982, p. 695). Esse parentesco nos permite dizer que o conhecimento (o saber) só é adquirido a partir da experiência (do sabor); em outros termos, saber pressupõe saborear. Por isso, utilizamos uma metáfora vinculada ao sentido do paladar, mais especificamente, a um esquema tradicional ligado à ordem de apresentação dos pratos numa refeição, para sistematizar nossa proposta de multissensorialização. Tais etapas são: *degustação*, *entrada*, *prato principal* e *sobremesa*.

Na **degustação**, são oferecidas atividades multissensoriais a partir do título do texto; na **entrada**, as informações sobre o autor e a obra; na etapa do **prato principal**, oferece-se o texto escrito para leitura e, por último, a **sobremesa**, momento da interpretação do texto e da extrapolação do leitor.

A seguir, apresentaremos um breve exemplo das etapas da proposta de mediação na pré-leitura por meio de atividades multissensoriais.

Degustação:

O professor-mediador coloca uma máscara de tecido sobre a carteira de cada aluno. Depois, escreve na lousa o título do texto: *Com a maré e o sonho*. Em seguida, faz algumas provocações orais em relação ao título, como por exemplo:

- a. Qual o significado literal da palavra “maré”?

- b. Qual o significado figurado da palavra “maré”?
- c. Este som [ondas do mar] remete ao significado denotativo ou conotativo da palavra “maré”?
- d. Que nome se dá às imagens que aparecem na mente durante o sono?

Realizada essa primeira etapa da degustação, cujo foco é o título, o professor-mediador dará início a atividades que correspondam aos demais seres presentes no texto a ser lido.

- a. [concha do mar] Qual a relação entre este som e o som anterior?
- b. [areia de praia] Use o tato para identificar esse objeto do mundo.
- c. [água salgada] Sinta a textura e o sabor desse objeto. Qual é a relação entre esse sabor e as lágrimas que saem dos seus olhos quando você chora?
- d. [boneca] Sinta o formato desse objeto. O que é? Que relação ele pode ter com tudo o que você ouviu, tocou e saboreou?
- e. [coco verde] Sinta o formato, o peso, a textura e o cheiro desse objeto. O que é? Ele faz você se lembrar de algo que você já viveu?

Em nossa pesquisa, com base no conto “Com a maré e o sonho” (2006), foi possível elaborar muitas outras atividades multissensoriais, a partir dos seres presentes na história, como água doce, coco maduro, bolo de coco, palmeiras, cartões postais, etc. No entanto, para este artigo, selecionamos apenas algumas delas.

Entrada:

Ninfa Parreiras nasceu na pequena cidade de Itaúna, MG. Formou-se em Letras e em Psicologia pela PUC-Rio. Trabalha como especialista na Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, e como psicanalista no RJ. Ninfa é uma mineira que, desde menina, aprendeu a sonhar o mar dentro dela. Aos 15 anos, conheceu concretamente o

mar e, desde então, ela se encanta como tudo muda no mar: o barulho, a coreografia das ondas, o cheiro; e como tudo muda nos cocos do mar: a forma, o tamanho, a cor.

Com a maré e o sonho fala de uma menina que tinha um sonho. Não aquele sonho que se tem durante o sono, mas aquele que não sai da mente quando se está acordado. Enquanto esse tipo de sonho não se realizava, a menina colecionava cartões postais de cidades litorâneas e se enchia de questionamentos a respeito do mar e dos cocos. Esse texto foi escolhido para mostrar que a vida, as pessoas e as coisas estão em constante mudança, assim como os sonhos – apesar de alguns permanecerem os mesmos.

Prato Principal:

Com a maré e o sonho – Nífa Parreiras

1. Certa vez, o mar, uma menina. Uma menina, a areia, um sonho. Um sonho, a maré, o mar.
2. Não conhecia o mar. Morava no interior. Gostava de coleções, como as outras crianças de sua idade. Colecionava cartões postais de cidades litorâneas. Recortava figuras com mar e praias. Recortes que moravam em suas caixas e gavetas. Imagens, para ela, desconhecidas. Salgadas, vindas com o choro da espera.
3. Mais que o cheiro, o gosto, o barulho, a beleza e a cor do mar, queria era conhecer os cocos nos coqueiros. Como podia uma árvore plantada na areia? E tão comprida e fina, segurando frutos grandes e esféricos? Por que o coco variava de cores, ora esverdeadas, ora amareladas, ora escuras? Por que o coco duro que via no supermercado era cheio de cabelos?
4. Onde estavam os cabelos do coco maduro? Como fazer nascer cabelo no coco? Ainda por cima, havia cocos que tinham olhos, nariz, barba. Já pensou? Os cocos a deixavam cheia de perguntas.
5. Um dia, veio a oportunidade rara para um passeio a uma lagoa de água doce. Excursão do colégio. Lagoa com praia e

tudo, banho liberado, barracas, frescobol... ia ter cocos por lá? E como iam ser os cocos de lá? Com cabelos e olhos? A água deles ia ser adocicada? Ainda não ia conhecer o mar, mas ia até uma lagoa, rodeada de areia e cocos...

6. Ao chegar o dia esperado, aproveitou o passeio com os colegas, entre brincadeiras, mergulhos e lanches. Usou seus trocados para comprar um coco que levou para casa. Era sua lembrança do passeio à Lagoa. O coco, grande e bem verde, viajou confortavelmente em seu colo. Ele viu as curvas da dúvida e ouviu a cor do silêncio.
7. Entrando em casa, rápido conseguiu, a contragosto dos pais, um lugar para o coco: seu quarto. O coco passou a lhe servir de mesa de apoio, onde depositava pequenas roupas. Serviu-lhe de almofada, certamente dura, onde apoiava os pensamentos. O coco foi mesa de bonecas, globo terrestre, bola de futebol, pião. O coco foi o mundo! Ela dormiu e acordou... muitas noites e muitos dias, com aquele mundão que a levava ao mar. Sua curiosidade pelo mar aumentava mais e mais, e mais ainda aumentava o mar...
8. Com o passar dos dias, o coco foi mudando de cor. Chegou a ganhar umas rachaduras. Mesmo com a insistência dos pais, ele não foi consumido. Permaneceu no quarto como um móvel. Aquele coco da Lagoa lhe trazia muitas coisas pensadas. Quando iam nascer os cabelos? Por que as coisas, as pessoas se transformavam? Por que falavam que o mar mudava de cor? E por que não ouvia mais o barulhinho d'água dentro do coco? Tinha chegado a seca?
9. Para tristeza dela, a coco perdeu o tamanho, ganhou uma cor desbotada, muitas manchas e um cheiro diferente. Aquele verde que cobria o coco desapareceu. Para onde escorreu a água? E a polpa branca? Sentiu-se traída por ele. Será que era um coco de verdade?
10. Será que um coco do mar também ia ter mudado? Qual era o mistério do coco do mar? Por que nascia na areia? Por que carregava uma água? Por que podia ser comido mole ou duro? Até bolo se faz com o coco... bolo na areia, castelo encantado, casamento de príncipe e princesa. Montes e

montes de histórias. Castelo de coco, coisa do mar, coisa de amar... Casa na areia, casa no mar...

11. A menina ficou cheia de pensamentos. Perguntas sem respostas. Faltava era conhecer o mar... Ela continuou a colecionar cartões postais de cidades litorâneas. E continuou a desenhar o mar dentro dela, com os coqueiros e os cocos. Com os barulhos, com os dias e as noites. Com a maré e o sonho. Um monte de histórias.

Sobremesa:

- a. Qual destas canções, a seu ver, se relacionaria mais estreitamente com texto *Com a maré e o sonho*? Por quê?
() Azul da cor do mar – Tim Maia
() Como uma onda – Lulu Santos
- b. Leia este fragmento: “Ao observar a Natureza, atentamente, o filósofo grego Heráclito de Éfeso (535 a. C) chegou à seguinte conclusão: Todas as coisas e todas as pessoas estão em constante movimento e transformação. Tudo se modifica o tempo todo. Por isso, ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio, porque tanto as águas quanto as pessoas se modificam a cada instante”.
- c. Agora, faça uma breve delimitação do tema do texto “Com a maré e o sonho”.

Algumas considerações

Embora a maioria das escolas ainda não valorize, nas práticas de leitura do texto escrito, os saberes advindos de experiências sensoriais e afetivas dos alunos, entendemos que esses saberes devam ser integrados ao rol de competências previsto para a leitura na escola. Por isso, procuramos mostrar que o texto escrito não deve ser lido somente com os olhos, mas, também, com tudo o que a boca, os ouvidos, o nariz e as mãos são capazes de captar das experiências do corpo no mundo.

Há de se ressaltar que as atividades multissensoriais não induzem de modo excessivo a leitura do aluno para um único aspecto da obra. Ela até pode exercer alguma influência sobre as expectativas do leitor, pois traz em si, explícita ou implicitamente, um pouco da interpretação do professor, mas não tem o poder de determinar a leitura.

Outra consideração importante é a de que as atividades multissensoriais, por demandarem um longo período de planejamento, não têm que acontecer em todas as aulas de leitura, porque isso seria de difícil execução. No entanto, à medida que o professor-mediador acostumar-se a ler o texto e elaborar tarefas multissensoriais, sua criatividade se desenvolverá de tal modo que essa prática provavelmente passará a ser realizada com mais rapidez. Quanto ao aluno, tendo ele participado de tarefas multissensoriais ao menos uma vez, por exemplo, no início de um bimestre ou semestre letivo, poderá utilizar os saberes sensoriais ativados para ler futuros textos na escola, mesmo que estes não sejam multissensorializados.

Talvez ainda não tenha sido divulgado um estudo sobre estratégias multissensoriais de mediação em leitura. Por isso, este artigo pretendeu propor mais uma dimensão nas atividades de mediação: a multissensorialização do texto verbal. Acreditamos, assim, que as atividades multissensoriais podem levar o aluno a envolver-se com o texto, ou seja, podem despertar a atenção do aluno, ajudando-o a se concentrar no momento da leitura e a reter o conteúdo estudado; podem contribuir para aumentar os graus de compreensão do texto a interpretar e podem ajudar, também, a estabelecer, nas aulas de leitura, um relacionamento inédito do corpo com o texto escrito.

Referências

- BYIGNTON, C. A. B. *Pedagogia simbólica: a construção amorosa do conhecimento de ser*. Rio de Janeiro: Record, 1996.
- CHARAUDEAU, P. *Discurso das mídias*. São Paulo: Contexto, 2015.
- _____. *Linguagem e discurso: modos de organização*. Trad. Ângela Correa e Ida L. Machado. 2ª. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

- DELL'ÍSOLA, R. L. P. *Leitura: inferências e contexto sócio-cultural*. Belo Horizonte: FALE/UFGM, 1988.
- FERES, B. dos S. *Leitura, fruição e ensino com os meninos de Ziraldo*. Niterói: EdUFF, 2011.
- JOUBE, V. *A leitura*. Trad. Brigitte Hervor. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- KLEIMAN, A. *Oficina de leitura: teoria e prática*. São Paulo: Pontes, 2004.
- MARTINS, M. H. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- PARREIRAS, N. *Com a maré e o sonho*. Belo Horizonte: RHJ, 2006.
- SILVA, M. da. *Crônicas cognitivas*. Niterói/RJ: Intertexto, 2009.
- SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Trad. Cláudia Schilling. 6ª.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SONTAG, S. *Contra a interpretação*. Porto Alegre: L&PM, 1987.
- SPINOZA, B. De. *Ética*. Tradução Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

Aspectos linguístico-discursivos em exercícios de interpretação

Karine Duarte Souza Andrade¹

Ler não é apenas compreender o mundo, é fazer parte dele

No cenário da educação brasileira, a escola e os professores de língua portuguesa enfrentam o grande desafio de formar leitores competentes, capazes de compreender os efeitos de sentido produzidos nos textos e de desenvolver, durante as aulas, as competências linguísticas e as habilidades de inferências, priorizando a tarefa de leitura não apenas como uma simples decodificação das palavras.

Dentro do nosso panorama educacional, constata-se que o desempenho dos alunos nas avaliações diagnósticas nacionais e internacionais em leitura não tem sido satisfatório e que os resultados apontam para um *déficit* no entendimento e na interpretação dos textos, nos enunciados e nas perguntas básicas.

Na última edição do PISA, organizado pela OECD (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico), realizado em 2015, foram 70 países participantes e o Brasil ficou entre os últimos no *ranking*², obtendo o 59º lugar em leitura. Entretanto, os resultados ruins não atingem apenas a área de leitura, mas a de ciências e

1 Licenciada em Português-Inglês pela UNIPLI. Professora de Língua Inglesa da rede privada e da rede pública de educação. Cursa o mestrado em Estudos de Linguagem, na UFF, e é orientanda da Profª Drª Beatriz dos Santos Feres.

2 As informações foram obtidas em: <http://www.exame.abril.com.br/brasil-esta-entre-os-8-piores-em-ciencias-em-ranking-de-educacao/amp/>. Acesso em: 13 out. 2019.

de matemática, pois a dificuldade dos alunos, muitas vezes, está mais voltada para a interpretação dos enunciados das questões do que para os conteúdos em si.

No que tange às aulas de Língua Portuguesa, observa-se que as habilidades e as estratégias de leitura precisam ser mais bem trabalhadas com os alunos, através de exercícios variados que desenvolvam a compreensão global e os processos interpretativos.

Para um ensino mais produtivo de análise do texto, as atividades propostas em sala de aula devem ser pensadas com o intuito de levar o aluno a refletir, pensar, questionar, opinar, discutir, inferir, criar hipóteses, comprovar e eliminar fatos e ideias, enfim, posicionar-se frente ao texto como um participante ativo, assumindo o papel de coautor.

Optou-se pela análise dos comandos de exercícios de interpretação para alunos do 9º ano, pois essa é uma série em que os alunos já foram expostos a diferentes gêneros textuais e já possuem conhecimentos linguísticos e capacidade de abstração para fazer inferências e ativar conhecimentos prévios no processo de compreensão textual.

Teoria e prática pedagógica

Na prática pedagógica, faz-se necessário o entendimento de alguns conceitos teóricos que podem auxiliar no desenvolvimento de habilidades de leitura e no trabalho do professor ao elaborar ou selecionar atividades de compreensão textual.

Para que o ato de ler tenha um caráter interativo, é necessário que o elo indissociável entre autor, texto e leitor seja sempre levado em consideração na análise dos espaços de produção e de interpretação textual.

Frente ao texto, o leitor é levado a compreender e a interpretar os enunciados que o constituem. O objetivo do leitor interpretante não é decodificar as palavras ou buscar compreender as combinações entre elas, mas extrair do texto o seu propósito, o seu sentido, saindo do significado das palavras para os efeitos produzidos pelas estratégias discursivas utilizadas.

O objetivo do interpretante não é tanto o sentido das palavras, mas a significação social que resulta de seu emprego, assim como da relação deste com algo que lhe é exterior e que, de algum modo, sobredetermina essa relação (CHARAUDEAU, 1999, p. 30).

Dessa maneira, percebe-se que em um texto coexistem dois sentidos, o sentido de língua e o sentido de discurso. Para Charaudeau (2018), o sentido de língua está relacionado ao significado transparente das palavras, ao seu sentido direto ou explícito, às regras de combinação dos signos, a uma visão simbolizada referencial do mundo e a um autor-leitor ideal, ou seja, está relacionado à decodificação textual. Para compreender esse sentido, o leitor precisa ter um saber idiomático, reconhecer o significado das palavras e identificar as categorias de língua (substantivos, adjetivos, verbos, advérbios, etc.). De acordo com o referido teórico, o sentido de língua está relacionado a um signo linguístico que é capaz de associar um significante a um significado pleno nas suas relações sintagmáticas e paradigmáticas.

Já o sentido de discurso envolve não apenas o sentido das palavras, mas o sentido opaco, o sentido indireto, implícito, de ordem inferencial, as circunstâncias de uso, as relações sociais entre o sujeito comunicante e o sujeito interpretante, as experiências e os conhecimentos compartilhados. Para compreender o sentido de discurso do texto, o leitor precisa estar atento às relações de sentido expressivo e discursivo do texto, deve identificar o significado da palavra no texto. Segundo Charaudeau (2018), o sentido de discurso refere-se ao saber fazer as relações de categoria dentro do texto. O signo remete a um significado, não podendo ser analisado de forma isolada, a partir de um valor absoluto, mas apenas como portador de sentido que precisa ser articulado com outros signos e com a prática social.

Ao elaborar comandos e questões de compreensão textual, é importante que o professor reconheça a diferença entre os processos que envolvem o ato de ler. Charaudeau (2018) faz uma distinção entre os processos de compreender e de interpretar, relevantes tanto para o conhecimento dos professores de língua portuguesa, quanto para a aplicabilidade durante as aulas de leitura. O primeiro processo está voltado para a compreensão do sentido global de um texto e o último está

relacionado aos diferentes processos interpretativos que são acionados para a apreensão de sentido.

Assim, Charaudeau (2018, p. 34) define que “compreensão é *in fine* impossível de captar em sua totalidade³” e determina dois níveis de compreensão: o *nível de compreensão literal de sentido*, resultado de uma decodificação de sentido, voltada para o sentido de língua, literal, objetivo, explícito e de ordem do provável e o *nível de compreensão específica de sentido*, obtida ao final de uma atividade interpretativa, relacionada ao sentido de discurso, aos elementos externos ao texto, ao contexto, à situação de comunicação, aos saberes, à identidade dos sujeitos, ou seja, é de ordem plausível.

Os dois níveis de compreensão são imprescindíveis para o entendimento global do texto. A compreensão literal possibilita, dá pistas, apresenta marcas linguísticas para a compreensão específica. Logo, o trabalho em sala de aula, não deve ser limitado ao desenvolvimento desse primeiro nível de compreensão.

As ideias de Marcuschi (2008) a respeito desses conceitos também merecem destaque neste estudo. Através das definições do autor, nota-se que ele, assim como Charaudeau, diferencia os dois processos de compreensão textual e estabelece critérios semelhantes para distingui-los: compreensão como decodificação e compreensão como inferência.

A compreensão como decodificação conduz a metáfora da língua como veículo ou instrumento de construção do sentido e envolve um sujeito isolado no processo. Centra-se no código e na forma linguística como principal objeto de análise (...). Compreender seria uma ação objetiva de apreender ou decodificar o que fora codificado. A compreensão como inferência será atingida mediante processos em que atuam planos de atividades desenvolvidas em vários níveis e em especial com a participação decisiva do leitor ou ouvinte numa ação colaborativa (...), compreensão como construção. A língua é vista como uma atividade e não como um instrumento; uma atividade sempre interativa, ou seja, o

3 Tradução livre. Original: (...) “compréhension est *in fine* un impossible à saisir dans sa totalité (...)”

processo de compreensão se dá como uma construção coletiva (MARCUSCHI, 2008, p. 238).

Desenvolver atividades de inferência é a base para o entendimento global de um texto, é ativar conhecimentos prévios e ir além da decodificação. De acordo com Marcuschi (2008, p. 249), “as inferências funcionam como hipóteses coesivas para o leitor processar o texto. Funcionam como estratégias ou regras embutidas no processo” de interpretação textual.

Com base nos níveis de compreensão de sentidos constata-se que em um texto coexistem dois modos de inferências que são acionados durante o processo de interpretação (CHARAUDEAU, 2018): a *inferência centrípeta interna*, construindo o sentido do texto, um movimento para o interior do texto, para as marcas linguísticas, para o explícito e a *inferência centrífuga externa*, construindo a significação, um movimento para o exterior do texto, para a situação de comunicação, para os saberes e para os explícitos.

Na tentativa de construir o sentido de um texto, o professor precisa propor atividades em que o aluno-leitor possa ativar certas competências para lidar com os elementos presentes na superfície do texto, com as circunstâncias da enunciação e com os conhecimentos prévios exigidos, buscando fazer relações entre as marcas linguísticas e extralinguísticas, entre os implícitos e explícitos, participando ativamente como coautor do texto e desempenhando o papel de um leitor eficiente.

A ativação de conhecimentos prévios no momento da leitura faz-se necessária para que o leitor perceba as pistas deixadas pelo autor e também para que consiga apreender o sentido global do texto. De acordo com Angela Kleiman (2009, p. 13), “a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que já sabe, conhecimento adquirido ao longo da vida”. A referida autora afirma que a partir da conexão de três níveis de conhecimentos prévios: o conhecimento linguístico, o conhecimento textual e o conhecimento de mundo é que o leitor consegue captar o sentido do texto.

O conhecimento linguístico é compreendido como o conhecimento implícito que faz com que os falantes de uma língua consigam

se comunicar. É o conhecimento do vocabulário, das regras e do uso da língua. É o reconhecimento dos objetos concretos e dos seus referidos nomes. É saber identificar e pronunciar corretamente as palavras.

Já o conhecimento textual refere-se ao conjunto de noções e conceitos sobre o texto. Esse conhecimento está relacionado às estruturas textuais, aos gêneros, aos tipos de discurso, às marcas formais e aos componentes dos textos.

O conhecimento de mundo também precisa sempre ser ativado no momento da leitura. Ele pode ser adquirido ao longo da vida do indivíduo e está relacionado aos elementos extralinguísticos, podendo ser apreendido formalmente ou informalmente. Um dos requisitos para que a compreensão do texto se dê de forma efetiva é que leitor e autor partilhem dos mesmos conhecimentos de mundo para que haja economia e seletividade na codificação das experiências e no uso das palavras e expressões.

Dessa forma, ao ler um texto, o leitor deve “procurar na memória (que é nosso repertório de conhecimentos) as informações relevantes ao assunto, a partir de elementos formais fornecidos no texto” (SOLÉ, 1998, p. 22). Assim, percebe-se que os conhecimentos prévios dos leitores são atualizados e sofrem reorganizações a cada leitura, tornando-se mais aprimorados e permitindo que sejam acionados na relação com outros conceitos e ideias presentes nos textos, antes e durante o ato de ler.

Identificar como a situação de comunicação se constrói é fundamental para o entendimento do ato languageiro que se concretiza através dos textos, pois ela determina as expectativas de troca, a identidade dos sujeitos envolvidos, o papel social que ocupam e a intenção comunicativa.

Tanto do ponto de vista de sua produção quanto de sua interpretação, o texto demanda o estabelecimento de um contrato de comunicação entre os parceiros (CHARAUDEAU, 2008), que consista nos princípios discursivos capazes de conferir validade à troca languageira.

A noção de contrato pressupõe que os indivíduos pertencentes a um mesmo corpo de práticas sociais estejam suscetíveis de chegar a um acordo sobre as representações languageiras dessas práticas sociais. Em decorrência

disso, o sujeito comunicante sempre pode supor que o outro possui uma competência linguageira de *reconhecimento* análoga à sua. Nesta perspectiva, o ato de linguagem torna-se uma *proposição* que o EU faz ao TU e da qual ele espera uma contrapartida de convivência (CHARAUDEAU, 2008, p. 56).

Ainda no que se refere ao contrato de comunicação, é essencial que os sujeitos, dentro do espaço de produção ou de interpretação, estejam engajados no ato de troca e que compartilhem dos mesmos saberes, crenças, valores e ideais na prática discursiva, ou seja, do poder de legitimidade e de credibilidade um do outro. O contrato de comunicação é constituído a partir de restrições (CHARAUDEAU, 2008), ou seja, de regras que não podem ser infringidas pelos sujeitos, sob pena de falhar a comunicação ou não atingir o propósito visado. Destarte, para alcançar o objetivo almejado, o sujeito comunicante configura um sujeito interpretante ideal e lança mão de estratégias discursivas, que organizam e encenam suas intenções de forma a produzir o reconhecimento dos efeitos de sentido.

Em harmonia com o conceito de contrato de comunicação apresentado por Charaudeau, Emediato (2007) estabelece o conceito de validação, embasado nos processos de interação que colocam em evidência negociações e acordos sobre a construção de sentido que precisam ser edificados entre os interlocutores na situação de troca comunicativa.

Uma situação é potencialmente comunicativa quando ela consegue reunir as condições necessárias para ligar os interlocutores por interesses comuns pela interação e a partir daí cada momento evidenciará a seleção de parâmetros contratuais (temas, maneiras de dizer, posicionamentos, saberes e valores compartilhados, socioletos, respeito a certas regras conversacionais, etc.) que, objetos de avaliação recíproca são validados (efetivando contratos) ou não-validados (rompendo a interação ou exigindo ajustes) (EMEDIATO, 2007, p. 84).

Vale ressaltar que, diante de um texto escrito, a situação de comunicação é monolocutiva, pois ocorre sem a co-presença física dos parceiros e o esforço para intervir no texto se torna mais desafiador, tendo em vista que a troca comunicativa não é imediata.

O foco deste trabalho é analisar as competências necessárias ao processo de leitura. Sendo assim, para perceber os efeitos de sentido e a finalidade comunicativa produzidos pelo sujeito comunicante, o sujeito interpretante (aluno leitor) precisa dispor de uma competência linguística, conforme postula Charaudeau (2001).

A competência linguística requerida no processo de interpretação ultrapassa o simples reconhecimento dos signos e das suas regras de combinação e demanda um entendimento do texto a partir dos elementos extralinguísticos e de interação social.

Esta competência de linguagem postulada por Charaudeau (2001) é subdividida em outras três competências que correspondem respectivamente a três níveis de construção de sentido textual: a competência situacional/ o nível situacional, a competência discursiva/ o nível discursivo e a competência semiolinguística/o nível semiolinguístico. Trata-se de uma competência tripla.

No que se refere ao papel do leitor, a competência situacional exige a percepção das restrições que determinam a expectativa da troca. Os discursos são produzidos e interpretados a partir de temas e de assuntos que levam em consideração a identidade dos sujeitos e do lugar que eles ocupam na troca, a finalidade, o propósito da troca e as suas circunstâncias materiais. Essa competência está relacionada aos dados externos ao texto e identificá-los torna o leitor capaz de atuar de forma mais efetiva, de se atentar aos elementos internos do texto e de compreender o texto em seu sentido global.

A competência discursiva exige dos sujeitos uma habilidade para manejar e identificar as estratégias de enunciação utilizadas nas circunstâncias situacionais. Charaudeau (2001) divide essas estratégias em: enunciativas (elocutivo, centrada no “eu”; alocutivo, centrada no “tu”; e delocutivo, centrada na 3ª pessoa, propondo um apagamento do sujeito), enuncivas (modos descritivo, narrativo e argumentativo) e semânticas (determinadas pelos conhecimentos, pelas crenças e pelos valores compartilhados por um mesmo grupo social, pela opinião coletiva e pela experiência social).

A competência semiolinguística demanda dos sujeitos o reconhecimento e a manipulação dos signos, suas regras de combinação e seus significados. Está relacionada a um saber-fazer em termos de composição textual interna e externa, de construção gramatical e de escolha e uso adequado das palavras e do léxico, de acordo com a situação comunicativa e do propósito do texto.

Durante a leitura, as competências mencionadas devem ser ativadas pelo leitor para que saia da superficialidade do texto, busque fazer relações entre as marcas linguísticas e extralinguísticas, entre os implícitos e explícitos e participe ativamente como coautor do texto, desempenhando o papel de um leitor competente. Identificar as estratégias de organização do discurso e as suas funções no texto, torna-se imprescindível neste processo de leitura e interpretação.

Em consonância com as competências apresentadas por Charaudeau, Wander Emediato (2007) apresenta uma diferente categorização das competências de leitura inscritas no texto, indispensáveis para que o leitor faça uma aliança com que está sendo proposto no texto. De acordo com o referido teórico, a competência linguística abarca reconhecer as estruturas semânticas, sintáticas, lexicais e socioletais. A competência enciclopédica ou referencial determina o reconhecimento e a validação dos saberes de conhecimento, adquirido sobre o mundo, que pode ser ensinado ou experimentado. A competência axiológica determina identificar os lugares sociais de posicionamento e sistemas de valores. E a competência praxeológica ou situacional determina reconhecer os lugares da situação comunicativa e seus esquemas de ação dentro do formato do texto, evidenciando os modos de leitura.

Assim, no que tange ao processo de interpretação, o sujeito interpretante tem sua autonomia e liberdade para interagir com o texto. É preciso que o educando desenvolva as habilidades de leitura necessárias e tenha consciência das escolhas feitas pelo autor, ativando os seus conhecimentos e percebendo a intenção comunicativa vinculada ao texto.

Análise do corpus

A análise preliminar do *corpus* vem demonstrando que a maioria dos exercícios de compreensão textual elaborada pelos professores prioriza o sentido de língua, a compreensão literal do sentido, aspectos gramaticais categóricos e não trabalha as questões inferenciais, o sentido de discurso, os explícitos, o contexto e a situação de comunicação.

Um dos exercícios de compreensão selecionados para a análise foi elaborado por um professor de língua portuguesa de uma escola pública para uma avaliação do 9º ano. O professor X escolheu um texto brilhante, a Canção Infantil, do César MC, que aborda um tema atual, a violência, tratando o assunto a partir da intertextualidade com os contos de fada e relacionando os personagens das histórias aos moradores da favela e aos órgãos públicos. Além disso, para defender sua tese, o autor, apresenta fatos verídicos que, foram divulgados pela mídia para exemplificar as atrocidades que estão acontecendo em nosso estado.

Sabendo-se que muitos alunos da rede pública vivenciam parte da realidade descrita na música e que fariam muitas inferências não só em relação ao conteúdo linguístico do texto, mas também em relação ao seu conteúdo implícito, esperava-se encontrar questões de compreensão que abordassem o tema, o assunto proposto pela canção. Entretanto, ao analisar as questões propostas pelo professor, deparamo-nos apenas com questões metalinguísticas (MARCUSCHI, 2008), como: “Qual é a figura de linguagem dos trechos a seguir? a) Como era doce o sonho ali; b) A vida é uma canção infantil; c) Peço-lhe mil desculpas pelo que aconteceu; d) O ser humano é o câncer do planeta”.

Em se tratando do ensino de língua materna, é importante sim trabalhar esse tipo de questão, no 9º ano do Ensino Fundamental. Esses tópicos precisam ser estudados e os alunos, nessa fase de escolaridade, devem saber classificar frases e reconhecer as figuras de linguagem presentes em um texto.

Canção infantil

César MC

Era uma casa não muito engraçada
 Por falta de afeto não tinha nada
 Até tinha teto, piscina, arquiteto
 Só não deu pra comprar aquilo que faltava
 Bem estruturada, às vezes lotada
 Mas mesmo lotada uma solidão
 Dizia o poeta, o que é feito de ego
 Na rua dos tolos gera frustração

Yeah, yeah, yeah // Hmm, hmm, hmm
 Yeah, yeah, yeah, yeah // Hmm, hmm,
 hmm

Yeah, havia outra casa, canto da quebrada
 Sem rua asfaltada, fora do padrão
 Eternit furada, pequena, apertada
 Mas se for colar tem água pro feijão
 Se o mengão jogar, pode até parcelar
Vai ter carne, cerveja, refri e carvão
 As moeda contada, a luz sempre cortada
 Mas fé não faltava, tinham gratidão

Yeah, yeah, yeah
 Mas era tão perto do céu
 Yeah, yeah, yeah
 Mas era tão perto do céu

Como era doce o sonho ali (como era doce o
 sonho ali)
 Mesmo não tendo a melhor condição (mesmo não
 tendo a melhor condição)
 Todos podiam dormir ali (todos podiam dormir ali)
 Mesmo só tendo um velho colchão (mesmo só
 tendo um velho colchão)

Mas era feita com muito amor
 Mas era feita com muito amor

A vida é uma canção infantil
 É, sério, pensa, viu?
 Belas e feras, castelos e celas
 Princesas, pinóquios, mocinhos e

É, eu não sei se isso é bom ou mal
 Alguém me explica o que nesse mundo é real
 O tiroteio na escola, a camisa no varal
 O vilão que tá na história ou aquele do jornal
 Diz (diz) por que descobertas são letais?
 Os monstros se tornaram literais
 Eu brincava de polícia e ladrão um tempo atrás
 Hoje ninguém mais brinca, ficou realista demais
 As balas ficaram reais perfurando a eternit

Brincar nós ainda quer, mas o sangue melou o pique
 O final do conto é triste quando o mal não vai embora
 O bicho-papão existe, não ouse brincar lá fora
 Pois cinco meninos foram passear
 Sem droga, flagrante, desgraça nenhuma
 A polícia engatilhou: Pá, pá, pá, pá
 Mas nenhum, nenhum deles voltaram de lá
 Foram mais de cem disparos nesse conto sem moral
 Já não sei se era mito essa história de lobo mau

Diretamente do fundo do caos procuro meu cais no mundo de cães
 Os manos são maus, no fundo a maldade resulta da escolha que
 temos nas mãos

Uma canção infantil, à vera
 Mas lamento, velho, aqui a bela não fica com a tere
Também pudera, é cada um no seu espaço
 Sapatos de cristal pisam em pés descalços
 A Rapunzel é linda sim, com os dreads no terrço
 Mas se a lebre vim de Juliet, até a tartaruga aperta o passo
 Porque é sim tão difícil de explicar

Na ciranda, cirandinha, a sirene vem me encastrar
 Me mandando dar meia-volta sem ao menos me explicar
 De Costa Barros a Guadalupe, um milhão de enredos
 Como explicar para uma criança que a segurança dá medo?
 Me explicar que oitenta tiros foi engano
 Oitenta tiros, oitenta tiros, ah

Carrossel de horrores, tudo te faz refém
 Motivos pra chorar até a bailarina tem
 O início já é o fim da trilha
 Até a Alice percebeu que não era uma maravilha

Tem algo errado com o mundo, não tire os olhos da ampuilheta
 O ser humano em resumo é o câncer do planeta
 A sociedade é doantia e julga a cor, a careta
 Deus escreve planos de paz, mas também nos dá a caneta
 E nós, nós escrevemos a vida, iPhones, a fome, a seca
 Os homi, os drone, a inveja e a mágoa
 O dinheiro, a disputa, o sangue, o galitio
 Sucrilhos, mansões, condomínios e guetos

Tá tudo do avesso, falhamos no berço
 Nosso final feliz tem a ver com o começo
 Somente o começo, somente o começo
 Pro plantio ser livre a colheita é o prego
 A vida é uma canção infantil, veja você *mesmo*
 Somos pinóquios plantando mentiras e botando a culpa no Gepeto
 Precisamos voltar pra casa

Onde era feita com muito amor
 Onde era feita com muito amor

(Mesmo só tendo um velho colchão)
 Mas era feita com muito amor
 Mas era feita com muito amor

Figura 1 – Texto retirado da avaliação de LP do professor X⁴

No entanto, um texto tão rico como esse para discussão em sala e para o compartilhamento de saberes, ideias, opiniões e formação de leitores críticos, não pode ser trabalhado apenas como pretexto para a classificação e identificação das figuras de linguagem. Ao retirar as frases do texto, as expressões foram isoladas dos espaços de produção e de compreensão, sem a análise do valor expressivo e interpretativo que tais expressões e figuras de linguagem carregam para criar o efeito de

4 Essa música faz parte do single do César MC, produzido pela Pineapple Storm, canal popular de rap brasileiro. A letra está disponível em: <<https://www.letras.mus.br/cesar-mc/cancao-infantil/>>. Acesso em: 18 out. 2019.

sentido almejado pelo autor. Os comandos analisados não trabalham as escolhas lexicais, o porquê de o autor ter selecionado essas figuras de linguagem para compor o texto. Na elaboração dessas atividades, o professor priorizou apenas o conhecimento linguístico, no que se refere ao reconhecimento do léxico, a abordagem classificatória e o conhecimento textual apenas no que diz respeito ao uso das figuras de linguagem nesse gênero, música, desprezando todo o conhecimento de mundo que poderia ter contribuído para a compreensão do sentido textual.

Esse é apenas um dos exemplos analisados ao longo desse estudo que está apenas se iniciando. A partir de comandos como esses, verifica-se a falta de habilidade dos professores em elaborar questões inferenciais. Esse não é um caso isolado. A análise feita até aqui demonstra que muitas práticas não estão de acordo com o que já propunha os PCNs, (BRASIL, 1998) e o que está proposto atualmente pela BNCC (BRASIL, 2017). Esses dois documentos oficiais que regem os objetivos e as competências de leitura que devem ser desenvolvidas, enfatizam que ler é ir além do sentido explícito das palavras, é ler as entrelinhas, é estabelecer relações entre o que é dito no texto e os conhecimentos prévios que devem ser ativados no processamento das informações. Porém, nota-se que o desenvolvimento de atividades de leitura ainda não segue o que está determinado pelos parâmetros.

Como proposta de atividades que trabalha a compreensão do sentido de língua como pista para desvendar os implícitos, como possibilidade, um meio, para se alcançar a compreensão do sentido de discurso, poderiam ter sido apresentadas aos alunos questões como: a) Observe o título do texto: “Canção Infantil”. O que significam as palavras que o compõem? E, considerando-se o gênero *rap*, qual expectativa de sentido foi criada?; b) Analisando o texto “Canção Infantil”, nota-se que ele aborda a violência urbana. Que termos contribuem para a identificação desse tema?; c) Levando-se em consideração que a metáfora é uma figura de linguagem que produz sentidos figurados por meio de alusões, explique o efeito de sentido produzido pela metáfora presente no trecho “o ser humano, em resumo, é o câncer do planeta”.

A primeira questão trabalha a competência semiolinguística, o reconhecimento das palavras do título, as suas regras de combinação, o significado dicionarizado dessas palavras, mas também trabalha a competência discursiva, um saber de conhecimento, relacionado ao que

representa uma canção infantil na nossa cultura, às experiências vivenciadas sobre isso e a competência situacional, voltada para o significado que estas palavras assumem na letra da música, tendo em vista que este gênero é um *rap* e espera-se uma crítica social.

A questão *b* aborda as categorias de língua, sem ser classificatória. Os alunos teriam que identificar como estas classes de palavras foram escolhidas para identificar o tema. Assim, estariam desenvolvendo a competência semiolinguística, no que se refere ao léxico, a competência discursiva, abarcando os saberes de conhecimento, identificando o que cada palavra representa na vida real, por já terem experimentado, de alguma forma, uma das situações descritas e a competência situacional, relacionando os sujeitos dos fatos narrados, a finalidade das escolhas lexicais e o propósito do texto.

A questão *c* trabalha a figura de linguagem metáfora, não apenas como nomenclatura, mas para que o aluno perceba o sentido que essa expressão carrega. Nesse comando, nota-se o desenvolvimento das três competências: a semiolinguística (identificação das palavras, dos seus significados básicos), a discursiva (percepção do efeito que essas palavras carregam no texto, na comparação entre o ser humano e o câncer) e situacional (identidade dos sujeitos, a finalidade dessas escolhas, o tema e a expressividade da linguagem verbal). Para essa compreensão, é necessário que o aluno tenha um conhecimento prévio de mundo que propicie o entendimento da comparação e consiga transpor para o ser humano a ideia de que o câncer é uma doença ruim, que mata e que, muitas vezes, faz sofrer.

A partir da análise dos comandos elaborados pelo professor e da proposta de atividade de compreensão, verifica-se que, como educadores, precisamos ensinar nossos alunos a pensar além do significado concreto das palavras, refletindo, questionando e discutindo sobre as posições assumidas nos textos. Ao estar frente a um determinado texto e ao reconhecê-lo como integrante de um certo gênero, o aluno poderá fazer suas inferências e previsões sobre o propósito do texto e verificar ao longo da leitura de que maneira o autor constrói a linguagem para atingir a sua finalidade.

Algumas reflexões

Começamos este artigo considerando os resultados insatisfatórios das avaliações diagnósticas aplicadas a alunos brasileiros a respeito da habilidade de leitura e vale aqui algumas reflexões. Sabemos que não devemos nos preocupar unicamente com essas avaliações, mas é por meio dos resultados que precisamos repensar e mudar as nossas práticas.

Precisamos, como educadores, mudar a nossa postura em relação ao ensino e a aprendizagem da leitura, fazendo com que esta prática sirva para desenvolver habilidades de leitura, não tratando o texto como instrumento para trabalhar apenas os conteúdos gramaticais.

Como educadores, temos que proporcionar atividades que abordem os procedimentos de leitura eficazes e que dotem os educandos de autonomia para ler de forma crítica os diferentes gêneros textuais. Cabe a nós, professores, escolher, elaborar e reorganizar os exercícios para o treino das habilidades e para a promoção do conhecimento. Assim como o sentido de um texto não é fechado, este artigo é apenas uma reflexão a respeito das práticas de leitura e de compreensão textual.

Referências

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2019.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação Pleno. *Base Nacional Comum Curricular*: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 14 de out. 2019.
- CHARAUDEAU, Patrick. Análise do discurso, controvérsias e perspectivas. In: MARI, H. et al. (org.). *Fundamentos e dimensões da análise do discurso*. Belo Horizonte: Fale-UFMG, 1999, p. 27-43.
- _____. De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas. In: *Revista latinoamericana de estudios del discurso*

- ALED, Venezuela: Editorial Latina, volume I, número 1, p. 7-22, agosto de 2001.
- _____. *Linguagem e discurso: modos de organização*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- _____. Compréhension et interprétation. Interrogations autour de deux modes d’appréhension du sens dans les sciences du langage. In: ACHARD-BAYLE, G.; GUÉRIN, M.; KLEIBER, G.; KRYLYCHIN, M. (dir.). *Les sciences du langage et la question de l’interprétation (aujourd’hui)*. Limoges: Éditions Lambert-Lucas, 2018, p. 21-55.
- EMEDIATO, Wander. Contrato de leitura, parâmetros e figuras de leitor. In: MARI, Hugo, WALTY Ivete, FONSECA, Maria Nazareth Soares. *Ensaio de leitura 2*. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2007, p. 83-98.
- KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 12ª edição. Campinas, SP: Pontes, 2009.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6.ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

Créditos das imagens

- LEMONS, Cesar Resende. *Canção Infantil*. Álbum single. Pineapple Storm, 2019. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/cesar-mc/cancao-infantil/>>. Acesso em: 18 out. 2019.

A BNCC e a teoria semiolinguística: o desenvolvimento da competência leitora

Marcelle Souza Esteves¹

Introdução

Esse trabalho, que se encontra em etapa bastante inicial, constitui-se a partir de uma perspectiva de interação entre a Semiologia do Discurso, proposta pelo professor Patrick Charaudeau, e um dos documentos norteadores da educação nacional: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para a construção dessa discussão, partimos da competência leitora proposta na BNCC para as diferentes etapas da educação básica, associando-a aos postulados da Teoria Semiológica do Discurso, mais especificamente aos que concernem à teoria dos sujeitos, ao contrato comunicativo e às operações de sentido de língua e sentido de discurso em publicidades. Para a constituição do *corpus*, debruçamo-nos, em linhas gerais, sobre uma propaganda da marca Hortifruit em comparação a um cartaz de divulgação de um filme, os quais serão abordados em atividades de leitura propostas para o segundo segmento do Ensino Fundamental.

¹ Mestranda em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense. Orientadora: Prof^a Dr^a Patrícia Ferreira Neves Ribeiro.

Ambientação teórica

A Teoria Semiolingüística do Discurso é uma corrente dos estudos do discurso em que se pretende considerar fatores externos e internos no âmbito da interação comunicativa, visando a associar os signos linguísticos às diversas situações de uso e os sujeitos a suas identidades e intencionalidades.

O ato de linguagem constrói-se a partir de elementos externos (influências sociais) e internos (intrínsecos à língua). Internamente, há os chamados protagonistas que fazem uma troca em nome de uma intencionalidade, advinda de um dos parceiros – o eu-comunicante – que, em certa medida, comanda a situação comunicativa. Além disso, o ato comunicativo acontece em um tempo e em um espaço determinados, ou seja, em uma situação externa. Para isto é imprescindível compreender como que se estabelece essa situação externa para a Semiolingüística: o contrato comunicativo.

O contrato comunicativo é um termo emprestado do domínio jurídico e pressupõe uma situação comunicativa em que os indivíduos, de certa forma, estão em uma relação de cumplicidade diante de uma construção social. Esse contrato é um espaço de restrições, ou seja, condições mínimas que o ato precisa atender para se realizar, e um espaço de estratégias, escolhas que os sujeitos podem dispor para construir seu projeto de dizer.

O ato de comunicação para a Teoria Semiolingüística articula-se entre o dizer e o fazer combinados nos circuitos. O circuito externo compreende o fazer que se situa no lugar da instância situacional em que atuam os parceiros (EUc e Tui), enquanto o circuito interno é o do dizer e é o ambiente da instância discursiva em que atuam os protagonistas (EUe e Tud).

O professor Patrick Charaudeau (2005) propôs um quadro metodológico, reproduzido a seguir, para ilustrar de que forma acontece a relação entre os sujeitos dentro de um contrato comunicativo.

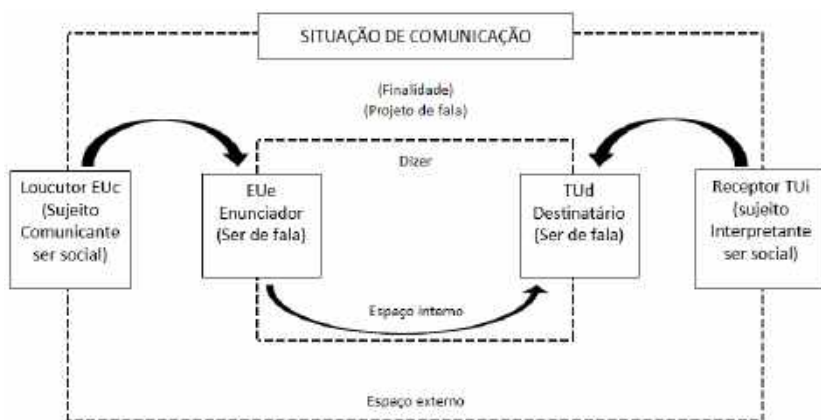


Figura 1 – Charaudeau (2016) - Quadro da situação de comunicação.

Como uma teoria de base interacional, a Semiolinguística admite no quadro comunicativo “eus” e “tus” duplos. O Eu- comunicante e o Tu- interpretante pertencem ao circuito externo e o Eu- enunciador e o Tu- destinatário, ao circuito interno do ato de linguagem. Outro fato de grande relevância quando versamos sobre esses sujeitos é que os sujeitos que integram o circuito externo - o Eu-comunicante e o Tu- interpretante - são os parceiros, pessoas reais, com identidades psicossociais, enquanto o Eu- enunciador e o Tu- destinatário, pertencentes ao circuito interno, estabelecem-se como pessoas integrantes do discurso, chamadas de protagonistas.

Essa relação entre os sujeitos não ocorre de modo simétrico, pois as projeções feitas pelo Eu- comunicante podem não coincidir. Por outro lado, o Tu- Interpretante pode, da mesma maneira, recusar a imagem que foi projetada dele mesmo e a própria imagem idealizada do Eu- enunciador. Se isso ocorrer, a situação comunicativa estará fadada ao fracasso.

Assim como podemos ver, há uma relação dialógica assimétrica entre os sujeitos do circuito externo, que engloba os sujeitos do real no espaço do fazer, e interno, que compreende os sujeitos do ato discursivo na esfera do dizer de uma situação comunicacional.

As identidades formam-se a partir de dois pilares: a identidade social e a identidade discursiva. A identidade social corresponde a um ser psicossocial, ou seja, ser de “carne e osso” e que tem a necessidade

de ser reconhecida pelos outros e de construir sua legitimidade a partir das normas institucionais que regem os domínios de práticas sociais.

No ato comunicativo, essa identidade social pode ser reconstruída, mascarada ou deslocada. A identidade discursiva é construída pelo sujeito falante nos modos de tomada de palavra, nos imaginários sociodiscursivos e na organização enunciativa do discurso que se estabelece a partir da articulação de uma duplicidade de estratégias: a credibilidade e a captação.

A credibilidade é a necessidade que o sujeito falante possui do seu interlocutor acreditar nele. Para tanto ele pode aderir a três diferentes atitudes discursivas. A primeira delas é utilizada para indicar neutralidade, quando há o apagamento de qualquer vestígio de julgamento de ordem pessoal. A segunda é utilizada para provocar efeito de distanciamento, em que o sujeito se distancia de forma fria e racional para aparentar a fala de um especialista. Por último, a terceira é a atitude de engajamento que consiste na opção (mais ou menos consciente) quanto à escolha das palavras e dos argumentos e/ou na modalização do discurso para transmitir aquilo que se pretende.

Na estratégia de captação, o sujeito falante necessita que o seu parceiro da troca linguageira perceba o projeto de intencionalidade. Para isso ele tenta persuadir pela razão ou seduzir pela emoção, também por meio de três de atitudes discursivas: atitude polêmica, atitude de sedução e atitude de dramatização. Na atitude polêmica, há um questionamento dos valores do sujeito falante, ao passo que na atitude de sedução, o interlocutor assume um papel de “herói beneficiário” (Charaudeau, 2009). E por fim, pela atitude de dramatização, o sujeito recorre aos dramas da vida apoiado em valores afetivos do interlocutor.

Dando continuidade à fundamentação teórica da Teoria Semiolinguística, Charaudeau (2018), com base na perspectiva da hermenêutica, propõe que as duas operações – atribuição de sentido de língua e de sentido de discurso –, relacionadas às competências situacionais, discursivas e semiolinguísticas, insiram-se no contexto dos processos de compreensão e interpretação.

Vejamos no esquema a seguir:



Figura 2 – Esquema sobre a interpretação como processo, proposto por Beatriz Feres (2019), a partir de Charaudeau (2018).

Partindo desse esquema, podemos perceber que a interpretação é uma prática de decifração e de extração de sentido. Desse modo, ela engloba todos os processos que encaminham o receptor à compreensão, sendo assim, ela a antecede.

Encaminhada a interpretação, caminha-se para a compreensão que se define pela apreensão global dos sentidos de um texto, fruto das atividades de interpretação. O processo de compreensão se estabelece em dois níveis: o da compreensão de sentido literal e o da significação indireta.

A compreensão de sentido literal discorre sobre a construção de um sentido que seja mais objetivo, da ordem do provável. Ou seja, tratamos aqui da linearidade do código, o que conseguimos depreender partindo dos elementos categorizados (gramática e dicionário) do sistema da língua. Temos então o sentido de língua.

Em contrapartida, a compreensão da significação indireta é da ordem do plausível que se constrói a partir de inferências situacionais ou interdiscursivas. Essas inferências encontramos em elementos exteriores ao que foi enunciado, como por exemplo: o contexto discursivo e a situação de produção. Associando esses elementos, temos o sentido de discurso.

A seguir, apresentaremos fragmentos da BNCC que justificam e corroboram a interface entre este documento e a Teoria da Semiologia do Discurso descrita em seus postulados anteriormente.

A Base Nacional Comum Curricular é um documento que estabelece parte do currículo da educação básica em nível nacional, com o objetivo de garantia de qualidade e equidade a todos. A BNCC já está prevista no art. 210 da Constituição Federal quando se refere aos conteúdos mínimos e a LDBEN 9394/96 quando trata de currículos.

Essa Base Nacional divide-se em duas partes: a dos currículos mínimos em níveis nacionais e a parte diversificada, em que há autonomia para se trabalhar com características locais e regionais.

A Língua Portuguesa integra um dos componentes curriculares do Ensino Fundamental e Médio e, segundo a BNCC (2018), este componente deve ter este tratamento:

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20).

Portanto, deve-se adotar, em conformidade com o documento, uma medida de ensino enunciativo-discursiva da linguagem, o que dialoga diretamente com a teoria sobre a qual estamos nos debruçando. Dessa forma, precisa-se trabalhar o texto em sua totalidade. Cabe então ao professor de Língua Portuguesa oportunizar experiências em que os educandos ampliem os letramentos, em diversos gêneros, e viabilizar a participação significativa e crítica deles.

Como já descritos nos PCN's, a BNCC traz como eixos: “oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses).” (BRASIL, 2018, p. 69)

Para este trabalho, abordaremos, especificamente, o eixo da leitura. Então concerne verificar o que a BNCC disserta sobre esse eixo:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, (...) conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras. Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e co-significa em muitos gêneros digitais. (BRASIL, 2018, p. 69)

A BNCC propõe, quanto ao tratamento das práticas leitoras, relacionar o texto com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação, os efeitos de sentido, as relações lógico-discursivas e as relações de interpretação e interdiscursividade, além dos textos de caráter multissemióticos, ou seja, em que se possa estabelecer relação entre as imagens e o texto escrito.

Ademais, postula que a leitura deve ser progressiva para que o educando alcance autonomia e fluência para desenvolver a habilidade de interpretação e compreensão de textos diversos que estejam associados a práticas sociais.

Para finalizar, observemos as competências em Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, que compreende turmas do 1º ao 9º ano, alvo de nossa pesquisa inicial:

Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias. (BRASIL, 2018, p. 85)

Nosso intuito, então, é conjugar a Teoria Semiolinguística do Discurso ao que propõe a Base Nacional Comum Curricular, fazendo uma proposta de aplicabilidade de atividades de leituras a turmas do segundo segmento do Ensino Fundamental, a partir do gênero publicitário da marca de circulação nacional, a saber: do Hortifruti.

Análise

Nossa análise, bastante inicial, realiza-se com o objetivo de alinhar a Teoria Semiolinguística do Discurso às normas da BNCC, propondo um modelo de plano de aula e destacando o que consideramos relevante para o desenvolvimento desse trabalho de leitura, relacionado aos processos de interpretação e de compreensão para o Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano).

Dentre os campos de atuação propostos, optamos pelo campo jornalístico- midiático. Segundo a BNCC:

“(...) os gêneros jornalísticos- informativos e opinativos- e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão.” (BRASIL, 2018, p. 134)

O campo jornalístico-midiático, conforme o documento, almeja ampliar e qualificar a participação dos educandos nas práticas que envolvem a esfera jornalística/midiática para proporcionar não só o desenvolvimento das habilidades de escuta, leitura e produção de textos, mas também experiências de sensibilidade para os acontecimentos no mundo.

Posto isso, o primeiro passo é contextualizar, seguindo um dos pontos sobre as práticas leitoras da BNCC, que recomenda: “Relacionar

o texto com suas condições de produção, seu contexto sócio-histórico de circulação e com os projetos de dizer (...)” (p. 70).

Para realizar essa conexão que permitirá que os educandos compreendam as relações entre o texto e as suas condições sócio-históricas, começamos a contextualização apresentando a rede Hortifruti. A rede no quadro da situação de comunicação -figura 1- ocupa a posição do Eu- comunicante, pois é dele que parte o projeto de dizer com a intencionalidade e a idealização do Tu- Interpretante.

A rede Hortifruti é uma rede alimentícia de venda de produtos, como frutas, legumes e verduras, que se encontra em alguns Estados do Brasil, como Minas Gerais, Espírito Santo e Rio de Janeiro.

A propaganda selecionada foi retirada do site da rede em questão. Nesta, recria-se a página do Netflix, serviço de streaming de séries e filmes. Seguindo nessa perspectiva, incluindo o *layout*, temos o Hortiflix.

Como o projeto do Hortiflix se assemelha a uma plataforma de exibição de filmes, selecionamos um cartaz que é exibido nos cinemas para divulgação com o interesse de enriquecer a proposta de leitura, atendendo também à habilidade EF69LPO2 que indica: “Analisar e comparar peças publicitárias variadas, (...), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas (...) (BRASIL, 2018, p. 139)

Em seguida, partimos para a proposta de trabalho propriamente dito:

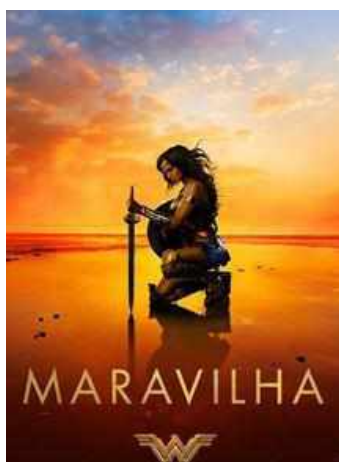


Figura 3 – Cartaz do filme “Mulher Maravilha”, 2017

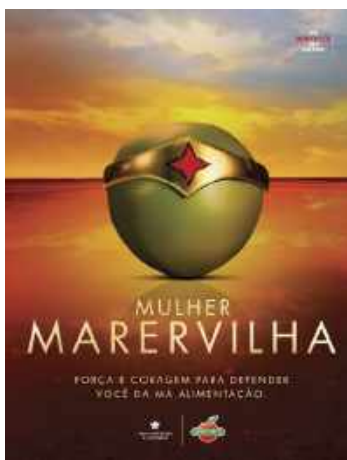


Figura 4 – Propaganda Hortiflix, 2019

A partir da primeira publicidade (de 2019), à direita, apresentamos o cartaz, à esquerda, do filme da *Mulher Maravilha*, lançado no ano de 2017.

O objetivo é destacar com os alunos os elementos visuais de um e de outro separadamente e, em seguida, aplicarmos uma metodologia de comparação, resgatando aspectos que apareçam em ambos como: as cores do fundo, os elementos referentes à imagem da mulher maravilha, como a coroa.

A vista disso, partimos para o que é propriamente linguístico, ou seja, o sentido de língua, trabalhando as diferenças entre “Maravilha” e “Marervilha”. Pode-se também criar hipóteses de o porquê em um aparece a palavra “mulher” e em outro não.

Para uma leitura que alcançasse o nível de compreensão esperado, propomos atividades de pesquisa em relação aos benefícios da ervilha, a fim de buscar entender a escolha desse legume em detrimento de outros alimentos para compor esse anúncio.

Precisamos trabalhar os espaços de estratégias e restrições desse contrato comunicativo, usando como norte a metodologia da Teoria Semiolinguística do Discurso. Assim, evidenciamos com os alunos que, de modo geral, o intuito de uma propaganda é utilizar a estratégia de captação e da constituição de uma credibilidade inquestionável, pautada em recursos linguístico-discursivos de afetação do leitor.

Salientamos que o sujeito que detém a intencionalidade e que precisa ser reconhecido como o melhor em detrimento de todas as

outras redes que comercializam o mesmo tipo de mercadoria é a rede Hortifruti. Partindo desse imaginário sociodiscursivo, de “a melhor rede”, observamos a frase apresentada na figura 4: “Força e coragem para defender você na má alimentação”, em que há apagamento e distanciamento de um discurso pessoal, assemelhando-o a um discurso de um especialista, ou seja, resguardado de questionamentos.

Em vista disso, para que a captação se desenvolva é necessário que o parceiro, ou seja, o público-alvo note o projeto de intencionalidade. A partir da comparação com a plataforma de *streaming*, há uma direta identificação com os filmes que estão sendo lançados a mesma época ou que têm grande número em termos de bilheteria. Dessa maneira, cria-se um efeito de humor ao se comparar a mulher maravilha a uma ervilha, sobretudo pela apresentação dos “super poderes” das mercadorias vendidas, favorecendo-se o consumo.

A partir da observação desses conceitos aplicados ao *corpus*, podemos propor algumas questões aos educandos que os façam progredir na reflexão: A quem se destina essa propaganda? Por que utilizar, nas propagandas, um tema em evidência? Ao ver o anúncio do Hortifruti, estabelece-se uma relação com o cartaz do filme? Produz-se um efeito de humor a partir da comparação? De que modo o consumo pode ser elevado com esse tipo de publicidade?

Desse modo, alcançamos uma atividade de leitura que compreende os efeitos de sentido pautados em inferências externas e internas à produção, sobretudo acionadas para o desvendamento das estratégias de captação utilizadas, relacionadas à verbo-visualidade presente no texto analisado.

Conclusão

Concluimos, nesta fase bastante inicial da pesquisa, que é possível atravessar a nossa prática docente por uma perspectiva de leitura que assegure o cumprimento do que normatiza o documento oficial norteador da educação, a Base Nacional Comum Curricular, e a teoria de cunho sociointeracionista proposta pelo Prof. Patrick Charaudeau, a Semiologia do Discurso.

Desse modo, conseguimos oferecer alguma parcela de contribuição para que se construa uma sociedade que disponha de leitores críticos, autônomos e competentes para a compreensão de textos em diversas esferas da vida cotidiana.

Referências

- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*, Brasil, 2018
- CHARAUDEAU, Patrick. *Linguagem e Discurso: modos de organização*. Trad.: Ângela M. S. Corrêa et al. São Paulo: Contexto, 2016
- _____. *Uma análise semiolinguística do texto e do discurso*. In: GAVAZZI, Sigrid; PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino (Orgs.). *Da língua ao Discurso*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005
- _____. *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.
- _____. *Uma teoria dos sujeitos da linguagem*. In: MARI, H, et alii. *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso – FALE/UFMG, 2001
- _____. *Compréhension et interpretation: interrogations autour de deux modes d’appréhension du sens dans les sciences du langage*. In: ACHARD-BAYLE, G; GUÉRIN, M; KLEIBER, G.; KRYLYCHIN, M. (orgs.). *Les sciences du langage et la question de l’interprétation (aujourd’hui)*. Limoges, Les Éditions Lambert-Lucas: 2018. p.21-55
- _____. *Para uma gramática do sentido numa perspectiva didática*. In: VALENTE, André C.(org.). *Unidade e variação na língua portuguesa: suas representações*. SãoPaulo: Parábola,2015.
- _____. *Identidade social e identidade discursiva, o fundamento da competência comunicacional*. In: PIETROLUONGO, Márcia. (Org.) *O trabalho da tradução*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2009

Crédito das imagens:

<http://hortiflix.com.br/#> - Acesso em: 24/04/2019

<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-173720/fotos/>. Acesso em: 24/04/2019

Referenciação na construção de sentidos: os efeitos de um ensino sistemático de produção textual

Carla Prota Guimarães da Silva¹

Palavras iniciais

Produzir bons textos não é uma tarefa simples. Exige-se, sob essa tarefa, que o locutor desenvolva e mobilize uma série de competências que o permitam representar linguisticamente suas ideias e pensamentos, na interação com o interlocutor, sob restrições situacionais e ações estratégicas.

Relativamente ao processo de ensino-aprendizagem de produção textual, consideramos que a escola deve se voltar para práticas pedagógicas que promovam um trabalho de reflexão e análise sobre o próprio processo de escrever. Esse processo pode ocorrer por meio de uma abordagem sistemática (por módulos), isto é, com base em um efetivo planejamento didático, que considere as dimensões cognitivas, sociais e linguísticas da escrita, e reflita, juntamente com os alunos, sobre condições específicas de efetivação dos textos, a saber: as circunstâncias situacionais impostas pelo gênero discursivo, as organizações discursivas, as seleções lexicais e gramaticais, com destaque para os mecanismos de referenciação, de sequenciação e as formas de se produzir sentidos, dotados de coerência, dentre outros pontos possíveis.

1 Mestre em Estudos de Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense; título obtido em 28 fevereiro 2019. Linha de pesquisa: Teorias do Texto, do Discurso e da Interação. Orientadora: Professora Doutora Patrícia Ferreira Neves Ribeiro.

Para fundamentar teoricamente esse planejamento didático em direção ao ensino sistemático de produção textual, aliamos-nos à Teoria Semiollingüística de Análise do Discurso, inaugurada por Patrick Charaudeau, e às suas considerações mais específicas sobre competências de linguagem, acionadas para a construção dos sentidos.

Com apoio nesse delineamento teórico, o presente trabalho configura-se como uma pesquisa que se preocupa com o ensino de língua portuguesa na educação básica, sobretudo, com o ensino de produção textual nos últimos anos do ensino fundamental.

Nessa direção, colocamos em prática um procedimento pedagógico que visa a promover um ensino sistematizado de produção textual na escola. Em termos amplos, com apoio também no quadro teórico-metodológico oferecido por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), elaboramos e aplicamos uma sequência didática especialmente desenvolvida para o ensino de um gênero textual, a resenha crítica, e selecionamos como peça de investigação fundamental no interior desta pesquisa o movimento da referenciação, aplicado à produção de textos de alunos do nono ano do ensino fundamental de uma escola pública do Rio de Janeiro.

Com base, particularmente, nos estudos de Cavalcante (2017), Machado (2013) e Ribeiro (2016), fomos encorajadas a tratar do movimento da referenciação em sua relação com o ensino de produção textual. Todas as três autoras argumentam que há uma estreita relação entre o uso estratégico de mecanismos de referenciação e a eficácia da construção textual. Assim, elegemos como objeto de estudo primordial do nosso estudo o movimento da referenciação na tessitura da escrita.

Para alcançar esse específico objeto de estudo delineado, formulamos a seguinte hipótese de trabalho: o ensino sistematizado de produção textual, implementado por meio de uma sequência didática focalizadora de um gênero textual determinado, no caso a resenha crítica, pela focalização especial dos aspectos da referenciação, contribui para a melhoria qualitativa das redações dos discentes e de sua competência comunicativa.

Para tanto, buscamos como alicerces teóricos principais os pressupostos da Teoria Semiollingüística de Análise do Discurso, do linguista francês Patrick Charaudeau (2005, 2016) e os postulados da Teoria da Referenciação, conforme nos apresentam Lorenza Mondada

e Danièle Dubois (2016), Mônica Magalhães Cavalcante (2017), Ingedore Koch e Vanda Maria Elias (2016).

Além desses fundamentos, também utilizamos como alicerce teórico para aplicação de nossa sequência didática as orientações de Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz e Michèle Noverraz (2004) relativas ao estudo escolar de gêneros textuais.

Nesse sentido, este trabalho é justificado por buscar contribuir para a melhoria do ensino de produção textual na escola básica, em direção ao aprimoramento da capacidade comunicativa do aprendiz e formação de cidadãos mais críticos e atuantes na sociedade.

A tríplice competência da linguagem – os parâmetros de análise

A Teoria Semiolinguística utiliza-se da noção de contrato de comunicação para explicar o que faz com que um ato de linguagem se efetive, isto é, produza sentido. Para Charaudeau, a noção de contrato

pressupõe que os indivíduos pertencentes a um mesmo corpo de práticas sociais estejam suscetíveis de chegar a um acordo sobre as representações languageiras dessas práticas sociais. Em decorrência disso, o sujeito comunicante sempre pode supor que o outro possui uma competência languageira de reconhecimento análoga à sua. Nesta perspectiva, o ato de linguagem torna-se uma proposição que o EU faz ao TU e da qual ele espera uma contrapartida de convivência. (CHARAUDEAU, 2016, p. 56)

O reconhecimento recíproco das restrições da situação, pelos parceiros da troca languageira, nos leva a dizer que estes estão ligados por uma espécie de acordo prévio sobre os dados da situação de comunicação. Assim, os parceiros devem submeter-se a um contrato de reconhecimento das condições de realização da troca languageira em que estão envolvidos, isto é, a um contrato de comunicação.

O contrato comunicativo é resultado de características próprias das situações de troca, tanto as do circuito interno,

quanto as do circuito externo, sendo tomado como um ritual sociodiscursivo constituído pelo conjunto das restrições de liberdades resultantes das condições de produção e de interpretação do ato de linguagem, as quais codificam tais práticas, deixando ao Eu-comunicante uma margem de manobra, dentro da qual este elabora seu projeto de comunicação. (CHARAUDEAU apud OLIVEIRA, 2003, p. 40)

Importante salientar que nenhum ato de comunicação está totalmente determinado pelos dados contratuais, pois, apesar de o sujeito falante estar circunscrito pelo próprio ato que caracteriza cada situação de troca, ele dispõe também de uma margem de manobra que lhe permite realizar seu projeto pessoal de fala.

Considerando que, submetidos a contratos comunicativos, os parceiros podem mobilizar estratégias languageiras, tanto de restrições quanto de manobras, com vistas a garantir que o ato de linguagem se efetive, a Teoria Semioliológica propõe um modelo de análise linguística em três níveis, cada um deles correspondendo a um tipo de competência do sujeito: o situacional, o discursivo e o semioliológico.

O nível situacional é o lugar em que se encontram os dados externos do ato de linguagem, ou seja, os elementos que estabelecem as coerções, os limites da troca languageira. São eles: a identidade dos parceiros envolvidos, a finalidade do ato, o domínio de saber veiculado como objeto de comunicação e as circunstâncias materiais nas quais ocorre o ato, isto é, em que ambiente físico de espaço e tempo acontece o ato de linguagem.

O nível discursivo requer que os sujeitos envolvidos num ato de linguagem reconheçam as diferentes maneiras de dizer, os diferentes modos de organizar discursivamente a língua, próprios da encenação languageira. Esse nível é definido como o espaço de encenação (*mise-en-scène*), em que os sujeitos (comunicante e interpretante), mais ou menos conscientes das restrições e margens de manobras impostas pela situação de comunicação, agem na encenação do ato de comunicação, assumindo papéis languageiros (sujeito enunciativo e sujeito destinatário), utilizando e organizando a língua para produzir sentido. Charaudeau nos ensina que os procedimentos de organização da encenação

lingueira podem ser de três tipos: 1) o enunciativo; 2) o enuncivo e 3) o semântico. (apud MACHADO, 2008, p. 187).

Por fim, o nível semiolinguístico é aquele em que a intencionalidade do sujeito comunicante é materializada, de acordo com os componentes da situação comunicativa e com as exigências da organização do discurso. Essa materialização compreende basicamente três níveis: o da estruturação do texto, o da construção gramatical e o do emprego do léxico. Podemos dizer que o estudo dos movimentos de referência, objeto de estudo desta pesquisa, encontra-se situado no nível textual, do nível semiolinguístico de um ato de linguagem.

Esses níveis de construção de sentido descritos por Charaudeau fornecem aporte teórico para que se compreenda a construção de sentido e, da mesma forma, oferecem subsídios para a construção de análises de textos.

Para uma melhor visualização dos parâmetros selecionados para a investigação do movimento da referência na tessitura de uma escrita mais competente de nossos alunos, elaboramos o quadro a seguir:

NÍVEIS E COMPETÊNCIAS	APTIDÕES
Situacional	Restrições contratuais do gênero resenha crítica – identidade, finalidade, tematização e suporte.
Discursivo	Estratégias discursivas ligadas ao modo argumentativo do discurso e ao uso dos saberes.
Semiolinguístico	Processos de referência, ajustados ao projeto de dizer dos sujeitos enunciadoreis.

Figura 1 – Quadro esquemático sobre as competências do ato de linguagem, de autoria da pesquisadora.

No que se refere aos níveis de produção de sentido a que recorremos para executar as análises desta pesquisa, o quadro acima, apoiado em Charaudeau (2005 e 2009), oferece-nos uma melhor visualização do que acabamos de expor.

Passemos, agora, à construção do trabalho com vistas à obtenção do nosso *corpus* de análise.

Constituição do *corpus* – a sequência didática

O cenário eleito para aplicação do projeto da sequência didática foi a Escola Municipal Estado da Guanabara, situada no bairro de Maria da Graça, na Zona Norte do Rio de Janeiro.

O trabalho pedagógico foi aplicado durante os meses de outubro e novembro de 2017 e ocorreu com alunos do 9º ano do ensino fundamental da turma 1901. Essa turma era composta por 35 estudantes, com faixa etária entre 13 e 15 anos, não havendo grandes distorções entre idade e ano de escolaridade.

Nosso intuito foi o de recolher um *corpus* de análise que fosse fruto de uma prática pedagógica consistente, formado por textos escolares oriundos de um trabalho bem elaborado, com alunos conscientes do processo de ensino-aprendizagem e parceiros de interação na construção de um projeto de dizer, com atenção especial, sobretudo, aos processos de referenciação.

Neste trabalho, elaboramos, mais especificamente, uma sequência didática para o gênero textual resenha crítica. A seleção do gênero em questão está em acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1998) – e com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) – para o ensino de língua portuguesa, segundo os quais espera-se que um aluno do 9º ano saiba apresentar uma atitude crítica frente ao mundo:

A adolescência implica ampliação de formas de raciocínio, organização e representação de observações e opiniões, bem como o desenvolvimento da capacidade de investigação, levantamento de hipóteses, abstração, análise e síntese na direção de raciocínio cada vez mais formal, o que traz a possibilidade de constituição de conceitos mais próximos dos científicos. (PCN, 1998, p. 46)

A Base Nacional Comum Curricular (2017) recomenda expressamente o trabalho pedagógico com a resenha. Nesse sentido, espera-se que um aluno dos anos finais do ensino fundamental seja capaz, entre outras habilidades, de:

Produzir e publicar notícias, foto denúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, *podcasts* noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – **resenhas** e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como *vlogs* e *podcasts* culturais, *gameplay*, *detonado* etc. (BNCC, práticas de linguagem para os anos finais do ensino fundamental, 2017, grifo nosso)

Para o desenvolvimento do referido projeto, apoiamo-nos no esquema para a sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), realizando, entretanto, algumas adaptações, conforme esquema apresentado abaixo.

Como dizem os próprios autores, “o professor poderá adaptar a sequência didática à sua turma” (ibid., p. 94). Após uma análise da produção inicial e, de acordo com os objetivos pedagógicos os quais, no nosso caso, visavam à melhoria da construção de sentidos a partir do processo de referenciação, inserimos um novo momento para a confecção de uma produção textual intermediária, após o módulo 1.

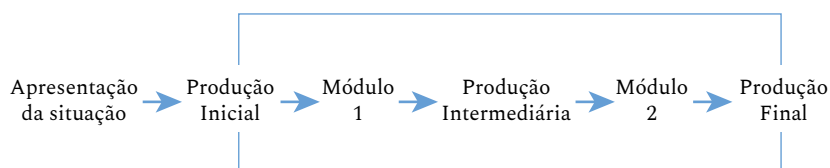


Figura 2 – Esquema da sequência didática aplicada nesta pesquisa.

Fonte: adaptado de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Exame do *corpus*

Na construção da pesquisa de dissertação, procedemos as análises em dois momentos:

- Primeiro: individualmente, em que analisamos parte a parte as estratégias de referenciação empregadas pelos alunos, em

cada um de seus textos e, ao final, uma análise global do texto como um todo.

- Segundo: verificamos o conjunto dos três textos produzidos por um mesmo aluno, ao longo da sequência – em que buscamos verificar se houve incremento qualitativo quanto ao uso mais específico das expressões referenciais e, de que forma, o uso dessas expressões garantiu maior consistência à construção argumentativa e organização mais adequada da própria textualidade para produção mais ampla de efeitos de sentido do texto.

Neste artigo, devido ao formato mais abreviado, apresentaremos trechos de análises das produções textuais inicial e final de um mesmo aluno, com vistas à verificação da nossa hipótese de trabalho.

Produção textual inicial

A narrativa de “Não sou macaco” é uma narrativa muito boa. Conta a história de Joëlle, uma menina francesa que sofreu uma “brincadeira de mau gosto”, digamos assim. Eu não gostei do livro em si pela gordofobia com o Didier. Se fosse no meu caso, eu me sentiria ofendida por falarem do meu físico.

Na minha opinião, existem inúmeras formas de mencionar alguém, e como “gordo” eu não gostei. Até porque ele tem um nome, e ficaria mais legal se colocassem só Didier e não adicionassem nenhuma característica de muito mau gosto ao nome do menino. Tirando essa parte, achei leve a forma como o narrador tratou a violência sofrida por Joëlle.

Primeiro parágrafo:

A narrativa de “Não sou macaco” é uma **narrativa** muito boa. Conta a **história** de **Joëlle**, uma **menina francesa** que sofreu uma “**brincadeira de mau gosto**”, **digamos assim**”.

Nesse primeiro parágrafo, observamos os seguintes referentes que funcionam como âncoras no texto: **A narrativa de “Não sou macaco”**, **Joëlle** e “**brincadeira de mau gosto**”, os quais são retomados respectivamente por: **narrativa**, **menina francesa** e **violência** (estando este último apenas presente no quarto parágrafo do texto).

Relativamente à sequência “**brincadeira de mau gosto**”, **diga-mos assim**, percebemos certa argumentatividade suavizada pelo uso das aspas e pelo emprego da expressão eufemística² **digamos assim**. Já com o termo “**brincadeira de mau gosto**”, constatamos que o aluno fez uso das aspas em seu texto com alguma intencionalidade, ainda mais quando consideramos a expressão **digamos assim** na complementariedade do sentido pretendido. Maingueneau³, citando Authiez-Revuz, nos ensina que a utilização das aspas, entre outras possíveis justificativas, serve ao fato de o enunciador pretender estabelecer uma modalização autonímica em seu discurso. A modalização autonímica se caracteriza por:

Não se limitar às palavras colocadas entre aspas, mas por englobar o conjunto dos procedimentos por meio dos quais o enunciador desdobra, de uma certa maneira, seu discurso para comentar sua fala enquanto está sendo produzida. Ao comentar assim sua própria fala, o enunciador produz uma espécie de enlaçamento. (MAINGUENEAU, 2002, p. 158)

Passemos agora para análise do segundo parágrafo do texto:

Segundo parágrafo:

“**Eu não gostei do livro em si** pela **gordofobia** com o **Didier**. Se fosse **no meu caso**, eu me sentiria ofendida por falarem do meu físico.”

Com relação aos objetos de discurso **gordofobia** e **Didier**, ocorre entre eles uma *anáfora indireta com categorização de um novo referente*. Vejamos: **Didier** não *retoma* **gordofobia**, mas sim estabelece uma remissão a este elemento. *Retomada* é o mesmo que *correferencialidade* ou *recuperação parcial* do referente, isto é, dois objetos de discurso se referindo ao mesmo referente, de maneira total ou parcial, o que não ocorre aqui. Isto posto, passamos, então, ao terreno da *remissão*, isto é, das *anáforas indiretas*. **Gordofobia** é um *referente puro*, funcionando

2 De acordo com Azeredo (2014, p. 500), o eufemismo é uma figura de linguagem que tem por objetivo “atenuação de um fato trágico, grosseiro ou desagradável por meio de expressões consideradas mais amenas”.

3 Sobre modalização autonímica, consultar: Maingueneau, 2002, p. 157.

como uma âncora no texto. Este vocábulo foi formado pela justaposição do adjetivo gordo como o elemento de composição pospositivo -fobia (do grego: *phóbos*), que significa ação de horrorizar, amedrontar, dar medo⁴. Na sequência, o aluno insere **Didier**, que só surge no texto por autorização de **gordofobia**, já que a gordofobia ocorre com este personagem, Didier. **Gordofobia** e **Didier** são dois itens lexicais distintos entre si que se ligam a referentes também diferentes. **Gordofobia** é a ação de amedrontar alguém, chamando-o de gordo, e **Didier** é o nome de um personagem do livro, que possui a característica de ser gordo, de estar acima do peso. Esses dois substantivos diferentes entre si, ligam-se a referentes também distintos, porém o processo não é aleatório. Um só surge no texto por ocasião do outro, quando, então, a literatura classificatória denomina o processo como *anáfora indireta com categorização de um novo referente*, pois relacionamos indiretamente por inferência a **gordofobia** ao personagem **Didier**. Além disso, **Didier** é um referente novo apresentado pelo aluno.

Passaremos agora para análise do quarto e último parágrafo deste texto.

Quarto parágrafo:

Tirando essa parte, achei leve a forma como o narrador tratou a **violência** sofrida por Joëlle.”

Ainda nesse último parágrafo, o aluno retoma a temática apresentada no primeiro parágrafo e parece mudar de ponto de vista, pois passa a utilizar nova expressão referencial, relativamente ao ocorrido com a protagonista Joëlle. No primeiro parágrafo, surge o sintagma nominal “**brincadeira de mau gosto**”, em referência à ação sofrida por Joëlle, já no último parágrafo, esse sintagma nominal é substituído pelo substantivo **violência**.

Verificaremos, agora, trechos da produção textual final do aluno em tela:

4 Conforme o Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa (2001).

Produção textual final

Escassez

“A primeira vez que vi meu pai” fala sobre Daniel e Lucas, dois amigos e ambos eram problemáticos em relação ao vínculo paterno. Como toda história, essa também tem dois lados, Lucas que tem um pai que enfrenta problemas com álcool e que é muito agressivo sob o efeito do mesmo. O outro lado é o de Daniel que convive com a ausência de seu pai que não soube lidar com a responsabilidade de ter um filho cedo e abandonou Daniel e sua mãe.

Ao decorrer da história, Daniel conta a Lucas como foi ter visto o seu pai pela primeira vez aos oito anos, quando ele apareceu sem mais nem menos em sua porta. A autora Márcia Leite descreve muito bem esse momento através da visão dos meninos, colocando de maneira discreta um assunto tão delicado que é a presença paterna. Com a história de Daniel, Márcia passa uma lição: independente de qualquer coisa libere o perdão para que te magoou e seja livre.

Primeiro parágrafo:

Escassez

“A primeira vez que vi meu pai” fala sobre Daniel e Lucas, dois amigos e ambos eram problemáticos em relação ao vínculo paterno. Como toda história, essa também tem dois lados, Lucas que tem um pai que enfrenta problemas com álcool e que é muito agressivo sob o efeito do mesmo. O outro lado é o de Daniel que convive com a ausência de seu pai que não soube lidar com a responsabilidade de ter um filho cedo e abandonou Daniel e sua mãe.

Um fenômeno que destacamos com relação a todo o trecho **Como toda história essa também tem dois lados** refere-se ao fato de que ele ativa conhecimentos pressupostos como partilhados pelos interlocutores, ou seja, traz para o texto um intertexto que circula socialmente de que toda história possui dois lados. Esse fenômeno evidencia uma estratégia comunicativa do eu-comunicante, que traz para a superfície textual uma informação reconhecida socialmente, que representa uma espécie de verdade universal aceita por todos e, dessa maneira, representa, no texto, algo inquestionável para o leitor. Ainda com relação a esse trecho – **Como toda história essa também tem dois lados** –, destacamos que o determinante **essa** auxilia a estabelecer a *anáfora* com o termo **história**, ao mesmo tempo em que aponta para o espaço físico do co(n)texto (aponta para aquilo que foi dito antes, a saber: a história de Daniel e Lucas, e aponta também para um interdiscurso, ou seja, um discurso que circula na sociedade, um saber partilhado, que é o fato

de toda história ter dois lados). Esse duplo papel – *anafórico* e *dêitico* – do pronome demonstrativo **essa** confere-lhe uma característica de elemento híbrido no texto.

Terceiro parágrafo e último parágrafo:

“Com a **história** de Daniel, Márcia passa uma **lição**: independente de qualquer coisa libere o perdão para que te magoou e seja livre.”

No terceiro e último parágrafo, o aluno retoma a expressão **história** por uma *anáfora parcial sem recategorização*, em que retoma parcialmente o termo e conclui o texto, apresentando uma solução para o problema do **vínculo paterno**, já que liberar o perdão seria uma solução à história de Daniel.

Cabe ressaltar um efeito de sentido acerca da escolha do vocábulo **lição**, empregado cataforicamente no texto. O estudante lança o termo seguido de dois-pontos, para anunciar um ensinamento que obteve com o livro, fazendo parecer que esse aprendizado foi importante para ele.

Considerações finais

Na produção textual inicial do aluno em tela, verificamos algumas deficiências com relação à repetição de termos e manutenção da unidade temática, pois repetiu o termo **história** no primeiro parágrafo e mudou de referentes do primeiro para o segundo parágrafo, quando abandonou a referência à personagem Joëlle, estabelecida no primeiro parágrafo, e passou a tratar do personagem Didier e da gordofobia sofrida pelo menino, no segundo parágrafo.

Já na produção textual final, constatamos que não houve repetição de termos e nem quebra da manutenção temática. O aluno apresentou um texto coerente, com diversidade dos modos e das formas de referenciação e manteve a unidade temática em todo o texto.

Dessa maneira, confirmamos nossa hipótese de trabalho, isto é, podemos afirmar que o ensino de produção textual, filiado ao gênero discursivo resenha crítica, no seio de uma sequência didática, pela focalização dos aspectos da referenciação, contribui para o aprimoramento

da competência comunicativa do educando, embora reconheçamos que algo ainda poderia ter sido trabalhado.

De uma maneira geral, o presente trabalho buscou contribuir para o ensino de produção textual, à luz dos pressupostos da Teoria Semi linguística do Discurso e da Teoria da Referenciação, primordialmente.

Considerando esse enquadre, durante a elaboração e aplicação da sequência didática, buscamos levar os estudantes à produção de resenhas críticas mais consistentes argumentativamente e, principalmente, procuramos levá-los a produzir textos com mais consciência com relação ao uso de mecanismos referenciais.

Esperamos, dessa forma, ter contribuído na formação de cidadãos mais críticos e conscientes de suas responsabilidades relativas às intervenções sociais mediante à utilização da leitura e das produções textuais. Esperamos, de igual maneira, ter acrescentado algo positivo ao repertório das práticas educativas, especialmente, no que concerne ao processo de ensino-aprendizagem de produção textual.

Referências

- AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da língua portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2014.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Expressões referenciais: uma proposta classificatória. 2003. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, 44, 2011, p. 105-118. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/cel.v44i0.8637068>. Acesso em: 22 ago. 2018.
- _____. *Os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2017.
- CHARAUDEAU, Patrick. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2016.
- _____. Uma análise semi linguística do discurso. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; GAVAZZI, Sigrid (orgs.). *Da língua ao discurso – reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- _____. Visadas discursivas, gêneros situacionais e construção textual. In.: MACHADO, Ida Lucia; MELLO, Renato de. (orgs.). *Gêneros: reflexões em Análise do Discurso*. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFG, 2004. p. 13-41.

- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.
- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- KOCH, Ingedore G. V.; MARCUSCHI, Luís A. Processos de referenciação na produção discursiva. *D.E.L.T.A.*, v. 14, p. 169-190. Número especial. São Paulo, 1998.
- KOCH, Ingedore G. V. A referenciação como atividade cognitivo-discursiva e interacional. *Cadernos de estudos linguísticos*. v. 41, Unicamp, 2001, p. 75-89.
- _____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. Léxico e progressão referencial. In: *Estudos em homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela (I e II volumes)*. Faculdades de Letras da Universidade do Porto, 2005a. p. 263-275. Disponível em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4564.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2018.
- KOCH, Ingedore G. V.; ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2016, p. 85-101.
- LOU, Virginie. *Eu não sou macaco*. Tradução Nilma Lacerda. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.
- MACHADO, Daniela Zimmermann. Referenciação. In: COSTA, Iara Bemquerer; FOLTRAN, Maria José (orgs.). *A tessitura da escrita*. São Paulo: Contexto, 2013.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MONDADA, Lorenza; DUBOIS, Danièle. Construção dos objetos de discurso e categorização: Uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete Biasi; CIULLA, Alena. *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2016.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de educação fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998.

- RIBEIRO, Patrícia Ferreira Neves. No meio do caminho tinha uma pedra – a versatilidade da fórmula discursiva na literatura infantil. In: *Linguagem em (Re)vista*. Ano 09, n. 17-18, Niterói, 2014, p. 122-141.
- _____. *Produção textual mediada na escola básica: referências e referência na tessitura da escrita*. Projeto de pesquisa para o período 2016-2019. Universidade de Letras, Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Universidade Federal Fluminense.
- SANTOS, Leonor Werneck dos; TEIXEIRA, Claudia de Souza. Correção e avaliação de textos. In: COELHO, Fábio André; PALOMARES, Roza. *Ensino de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2016.

Créditos das figuras

Figura 2 - DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 83.

Um passeio pelo percurso do ensino da escrita

Janine Maria Rocha da Silva
Fábio André Cardoso Coelho

Introdução

A insatisfação quase generalizada com o desempenho linguístico-discursivo dos alunos, seja na esfera escolar, seja nas avaliações institucionais, não é coisa de agora. É comum todos os anos nos depararmos com notícias, pesquisas, estudos, dados e estatísticas que descrevem e apontam a qualidade da educação oferecida pelo sistema educacional brasileiro. Prova disso são os números do *Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico* (Saeb) que, constantemente, atestavam a grave situação no que se referia ao domínio da escrita pelos alunos brasileiros concluintes das séries finais do Ensino Fundamental.

Partindo do pressuposto de que, no ensino de língua, um dos objetivos primaciais é o trabalho com texto, no que tange não só à compreensão e à interpretação, mas também à produção e à situação real de uso da língua, neste texto, discorreremos sobre o percurso do ensino da escrita, fazendo uma breve incursão na perspectiva sob a qual a escrita era tratada num momento mais pretérito (composição e redação escolar) e como é tratada hoje em dia (produção textual), ou seja, cremos que o ensino escolar da produção de textos hoje, apesar de não estar no patamar tão ideal, mudou e evoluiu no decorrer dos séculos.

Da composição à produção textual: diferentes abordagens da prática escrita

Apesar da inegável importância da competência escrita no currículo escolar, muitas vezes, professores e estudantes enfrentam a questão sem nenhum trabalho efetivo. Segundo Serafini (1991, p. 11), em países sem tradição didática no ensino de redação, a produção textual nas escolas é uma atividade ainda firmada na crença de que redigir só é viável para eleitos que já nasceram com o dom da escrita ou é alvo de inspiração divina. Corroborando esta afirmação, Guedes (2012) nos diz que:

Parece a muita gente que escrever advém de um dom especial, que é uma atividade que só pode ser exercida por alguns poucos escolhidos, o que, sob certo ponto de vista, é até verdade, pois a escrita teve, durante muito tempo, uma função social explicitamente discriminatória como, por exemplo, a negação do direito do voto ao analfabeto nas passadas constituições brasileiras. E até hoje, de forma talvez menos descarada, continua tendo essa função de arame farpado: para reivindicar um direito na justiça, o requerente precisa não só fazê-lo por escrito, como escrever o texto numa gíria especial apelidada de linguagem jurídica, a qual, evidentemente, não está acessível a todos, nem mesmo a todos os alfabetizados (GUEDES, 2012, p. 92).

Autores brasileiros, através de suas pesquisas posteriores à publicação de Serafini (1991), reafirmam essa ideologia do dom falando nela, explicitamente, como vimos na citação acima. Mesmo em trabalhos anteriores ao da autora italiana, já se atestava um problema no ensino de linguagens quando se afirmava que 90% dos candidatos a concurso de admissão não realizavam a redação de forma competente. Isso pode ser atestado, através de uma pesquisa pioneira, realizada em 1978 por Marisa Thereza Fraga Rocco que, já nessa época, detectava o que ela chamou de “crise na linguagem” por conta da porcentagem mínima de alunos que conseguiam se sair bem nas redações institucionais. A referida autora, preocupada com o nível de desempenho dos indivíduos em relação à competência escritora, resolveu analisar 1500 redações do vestibular da

FUVEST: “dentre os 1500 textos analisados, apenas 156 redações não apresentaram os “defeitos” (um, alguns ou todos), uma linguagem criativa, um nível mental na estrutura do pensamento” (ROCCO, 1978, p. 26). Tal análise levou a autora a escrever o livro *Crise na linguagem: a redação no vestibular* baseado também em sua tese de doutorado.

Atestando também a crise na linguagem, alguns anos depois da pesquisa de Rocco, Pécora (1983) escreveu o livro *Problemas de redação*, em que estabeleceu um quadro de características que lhe permitiu uma avaliação das dificuldades encontradas para produzir textos pelos alunos que estudavam na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Seus alunos estavam no último período, entretanto, seus níveis de escrita não eram condizentes com a respectiva escolaridade. Pécora (1983) quis destacar que os alunos passaram 11 anos na escola e chegaram ao ensino superior sem domínio ou até mesmo conhecimento a respeito do texto dissertativo-argumentativo. Estes sujeitos produtores de textos possuíam, ainda assim, uma grande dificuldade na escrita, no encadeamento das ideias, no emprego dos elementos coesivos, na construção da argumentação, apesar de toda experiência escolar já vivenciada.

Também atestando a falta de habilidade dos alunos para produzir atos languageiros escolares, Costa Val (1991) analisou 100 redações de candidatos ao curso de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), abordando a problemática da escrita, principalmente no aspecto macroestrutural do texto. As produções, em sua maioria, não consistiam no que se podia denominar de “bons textos”. Não conveniam em função de sua baixa informatividade e por problemas de coerência. Segundo a autora,

Durante o período escolar, o aluno escreve sem se preparar, sobre um tema imposto, para um recebedor indesejado, que não será um leitor, mas um juiz, dentro de um prazo curto e predeterminado, sem possibilidade de revisão e reelaboração do próprio texto. O resultado é a concepção errônea, inadequada, do próprio ato de escrever (COSTA VAL, 1991, p. 126).

Antunes (2016), numa postura mais consciente de possíveis razões que podem levar o aluno a não escrever textos no nível desejado pela escola, também atesta a crise na linguagem como os outros autores acima.

A realidade de nossas salas de aula mostra que a redação do aluno não é realizada do jeito esperado pela escola, pois a falta de esforço, a improvisação e a pressa com que nossos alunos escrevem parece indicar competência e arte. Esquecemos como disse alguém o que é escrito sem esforço é geralmente lido sem prazer (ANTUNES, 2016, p. 57).

Como podemos observar, nesse breve percurso histórico, estabelecido pelas citações acima, os pesquisadores demonstram estar conscientes da crise na linguagem, isto é, da situação caótica, no que diz respeito à competência linguístico-discursiva e à capacidade de estruturar adequadamente um texto, que é atestada no momento de avaliação institucional nas provas de admissão. No entanto, não fica explícito o que levou os pequenos grupos de alunos ao sucesso na escritura da redação. Cremos que aí resida o problema. Acreditamos que, nos dias de hoje, a reflexão sobre essa questão já esteja mais avançada e há uma preocupação maior em tornar mais palpáveis as providências que devem ser tomadas, para que esse desempenho melhore.

Aqui cabe a colocação de uma pergunta para que possamos entender por que hoje em dia os resultados, apesar de não estarem no patamar ideal, configuram-se como promissores. E, para isso, teremos que fazer uma breve incursão na perspectiva sob a qual a escrita era tratada num momento mais pretérito e como é tratada hoje em dia.

No século passado, antes do advento da Linguística Textual, as redações eram consideradas “como um objeto unitário, e nesse caso a técnica de seu ensino era a imitação de modelos” (SERAFINI, 1991, p. 13). Nessa época, utilizava-se a palavra “*composição*” (grifo nosso) para denominar os textos escritos na escola e se tinha a crença de que o estudo da língua e o estudo do texto de escritores consagrados asseguravam o domínio da competência da escrita. O trabalho com a elaboração de textos, isto é, fazer *composição* significava tomar os ditos “bons textos” como referência de boa gramática e de estética de estilo que deveriam ser imitados pelos alunos em suas redações. Nessa perspectiva, o saber escrever era visto como uma atividade resultante da prática de imitação. Como nos diz Bunzen:

Os manuais de retórica, por exemplo, apresentavam uma classificação dos gêneros literários que deveriam ser utilizados na escola e apontavam as qualidades e defeitos de estilo, além de mostrar como montar esquemas de ideias. Eles insistiam na necessidade vital de escrever bem, de acordo com os modos que apregoavam e prescreviam, ou seja, os alunos deveriam imitar os mais belos trechos das obras-primas nacionais que lhes eram apresentadas como modelos (BUNZEN, 2006, p. 142).

Além disso, esse tipo de ensino estava primordialmente calcado no exercício de paráfrases que, num processo ascendente, partiam de frases que deveriam ser parafraseadas e conectadas por conjunções de várias naturezas para se chegar à construção do período complexo, para depois, através da soma desses períodos complexos, chegar-se àquilo que, do ponto de vista gráfico, considera-se como uma imagem do que se chama de texto escrito.

Na verdade, acreditava-se que o texto era uma unidade que seria construída a partir da soma de suas frases. Nessa época, não se cogitava nenhum aspecto situacional para a produção dos textos. Nesse sentido, essas antologias continham textos basicamente literários na língua culta padrão rígida que não levava em consideração a adequação ao contexto de uso, pois a básica teórica dessas antologias era a linguística do enunciado. Vale a pena também destacar que essa maneira de compor textos era típica do contexto social vigente, ou seja, era uma escrita também quase que restrita a uma classe socioeconomicamente privilegiada, dos bacharéis de direito, dos políticos, dos professores considerados até então como os doutores das letras. Prova disso era o uso de vocábulos eruditos, das mesóclises, dos objetos diretos pleonásticos, das conjunções de uso escasso, a fim de mostrarem-se cultos, sábios, respeitáveis. Portanto, para a sociedade da época, escrever “bem” era sinônimo de escrever difícil.

Essa concepção modelar de ensino-aprendizagem da língua encontra-se, por exemplo, na *Antologia Nacional* de Fausto Barreto e Carlos Laet, e nos *Trechos Seletos*, de Sousa da Silveira, que foram manuais escolares que, durante décadas, influenciaram o ensino de língua nos segmentos de “ensino primário e secundário”. Tais manuais

continham textos literários portugueses e brasileiros que eram aplicados pelos docentes, para treinamento da denominada norma culta, através de atividades de leitura oral, recitação, análises morfolossintáticas e composição.

Em decorrência desse tipo de aprendizado pela exposição à “boa linguagem” e dessa visão ascendente de construção de texto, o que importava era a correção, já que era ela o expediente usado pelo avaliador para dizer se o texto estava “bom” ou não. Na verdade, o que estava sendo avaliado era a construção das frases do texto, para ver se elas seguiam a norma gramatical. Portanto, a escola valorizava o produto final, em que o texto estivesse de acordo com um modelo consagrado, cristalizado, dissociado da situação real de uso, da relação entre a língua e o contexto sociocultural.

Já nas décadas de 1960 e 1970, o contexto político social vigente começou a requerer algumas mudanças nos objetivos e nos procedimentos pedagógicos. A escola pública torna-se acessível a todos, deixando de ser um espaço restrito a uma classe privilegiada, à qual nos referimos, anteriormente, e passa a receber crianças oriundas das camadas mais populares. Iniciou-se um processo de universalização da educação. Entretanto, todas essas transformações não foram à toa, já que a intenção delas era instaurar um ensino voltado para formação do trabalhador. Desejava-se que os indivíduos fossem preparados para exercer uma profissão e dela tirar o seu sustento. Como consequência disso, a economia do país se fortaleceria.

Em função desse cenário político-socioeconômico, foram surgindo algumas inovações em relação ao ensino da escrita. Deixa-se de lado a ideia de composição a que nos referimos acima, que, como vimos, estava muito atrelada à chamada “boa escrita”, e se cunha, então, o termo “*redação escolar*” (grifo nosso). No lugar dos textos literários, dá-se privilégio aos textos jornalísticos. A escrita normativa oriunda da literatura não é mais tida como a desejável, já que na proposta governamental dessa época importa muito mais uma escrita instrumental eficiente, que aparelharia profissionais de várias áreas. Estes não necessariamente precisam escrever belos textos e sim textos com eficiência tecnocrática, conforme afirma Guedes (2006) sobre o entendimento do que passou a ser redação:

Redação expressa eficiência tecnocrática dos engenheiros, dos economistas, administradores, militares que foram substituindo os bacharéis nos comandos dos negócios, eficiência que acabou por se tornar o emblema da sociedade brasileira nesse período. Nos jornais, por exemplo, o repórter passa a ser um coletador de dados para que o redator organize esses dados num texto cuja virtude mais almejada é a uniformidade com o estilo dos demais textos da mesma publicação (GUEDES, 2006, p. 89).

Nessa época, isto é, já na segunda metade dos anos 70, a língua é vista não mais sob a ótica da linguística estrita e sim do ponto de vista da Teoria da Comunicação. Grosso modo, essa teoria cria uma concepção de língua como um conjunto de sinais (código) considerados como atos de comunicação e expressão, inseridos numa situação específica de uso, que faz com que as intenções do sujeito comunicante guiem a produção da sua redação, tendo o sujeito interpretante como baliza para as escolhas linguístico-pragmáticas que ele realizará. Soares e Campos (1978) nos ajudam a entender o que está envolvido na prática escrita da redação, segundo a Teoria da Comunicação:

Em todo ato de comunicação, existe um emissor, sujeito que possui intenções e que as coloca em forma de mensagem, construídas por um conjunto organizado de sinais chamado código, e endereçada a um receptor: o leitor. Fazer uma redação é tarefa de produção de mensagens, concretizadas por um ou mais códigos disponíveis, que materializam diversas intenções, tendo em vista diversos leitores. Nos manuais, o objetivo geral e básico é: produzir mensagens, utilizando-se o código língua (SOARES & CAMPOS, 1978, p. 168).

Nessa perspectiva, não é mais prioridade dominar as regras gramaticais e de sintaxe, nem escrever a partir de textos-modelo, pelo exercício da imitação dos padrões estéticos; o foco passa a ser a comunicação numa dada situação específica. A atividade de escrita passa a ter fins utilitários, e os objetivos passam a ser pragmáticos com vistas a

desenvolver e aperfeiçoar no aluno a condição de ser emissor e receptor de mensagens, por meio da utilização de códigos diversos, sejam eles verbais ou não verbais. Em suma, como diz Buzen: “não lemos como uma ‘agulha de vitrola’; não interagimos com os textos em nossas práticas sociais como uma ‘máquina decodificadora’ e não os produzimos como se fossem transparentes, ‘espelhos da realidade’ e do nosso pensamento lógico” (BUNZEN, 2006, p. 146).

Ao tomarmos em específico o ato de redigir textos durante a década de 70, dentre os estudos textuais de referência no Brasil, não se pode deixar de citar Garcia (1975) que deu relevante contribuição à construção da argumentação, através de uma organização composicional padrão a partir de raciocínios lógicos denominados de “estrutura silogística”. O autor foi um dos pioneiros que se preocupou em dedicar-se não só à teoria, mas também à prática do texto, empregando uma metodologia em que o estudante pudesse desenvolver as habilidades cognitivas do raciocínio capazes de oferecer subsídios para escrever, redigir textos consistentes.

As transformações no ensino de língua materna e a crítica da visão de língua como código transparente abstraído da situação real de uso fizeram surgir, através do Decreto Federal n. 79.298, de 24 de fevereiro de 1977, a obrigatoriedade da prova de redação nos vestibulares, que era vista como um espaço reservado para o aluno demonstrar seu desempenho e como uma tentativa de fazer com que as escolas se preocupassem concretamente com o ensino específico da redação, não mais como uma composição de vocábulos e frases que se somam, mas como um ato linguageiro condicionado a uma situação real de uso.

Segundo Antunes:

Pensava-se, assim, em providenciar para o vestibular um instrumento discursivo de avaliação, capaz de apreender mais fielmente a competência linguística dos alunos e, em consequência, conceder à escola a oportunidade de trazer para os programas questões textuais (ANTUNES, 2009, p. 5).

Em função dessa decisão da obrigatoriedade de fazer redação para ingressar no Ensino Superior, as escolas começaram a modificar o currículo e a metodologia do ensino de língua na instituição, principalmente, no ensino médio: introduziram uma “nova disciplina” na grade curricular,

denominada “técnica de redação”, enfatizando a aprendizagem da escrita de redações, dando prioridade ao texto dissertativo, por ser essa modalidade a exigida pela maioria das Universidades e outras Instituições de ensino superior. Mesmo diante dessas inovações, muitos pesquisadores e estudiosos começaram a perceber que a redação ainda era uma atividade meramente escolar, técnica e mecanicista, e que era a correção das frases o critério que mais se levava em conta nas avaliações. Portanto, a visão de língua como sistema ainda permanecia, revelando que o avaliador estava exclusivamente preocupado com o produto final e não com o processo da escrita propriamente dito, como afirma Antunes:

São propostas de produção de texto que solicitam aos alunos que escrevam uma redação sobre determinado tema, sem definir um objetivo específico, sem preocupação sociointerativa explícita. É uma prática de ensino e de avaliação da escolarização que raramente considera a natureza dialógica e interativa da própria linguagem e que praticamente anula a subjetividade necessária a toda autoria (ANTUNES, 2009, p. 6).

Essas inquietações sobre esse tipo de ensino de redação, como um mero exercício escolar com propósito imediatista, trouxeram à tona as pesquisas da área da Linguística Textual. Nesse campo de reflexão, o texto não é mais visto como soma de palavras e frases, nem como barril de informações que deve ser esvaziado. Para essa Linguística, texto é uma unidade básica de comunicação/interação, que põe a língua em funcionamento nos processos comunicativos de uma sociedade concreta (KOCK, 2006, p. 14). Cabe aqui ressaltar que a Linguística Textual passou por inúmeras fases e orientações heterogêneas que são, até os dias atuais, amplamente discutidas em artigos e livros que abordam a sua trajetória. Inicialmente, teve por preocupação descrever os fenômenos sintático-semânticos ocorrentes entre enunciados ou sequências de enunciados; alguns deles, inclusive, semelhantes aos que já haviam sido estudados no nível da frase. Somente na década de 80, a Linguística Textual toma, pois, como objeto particular de investigação não mais a palavra ou a frase isolada, mas o texto, considerado como a unidade básica de manifestação da linguagem, visto que o homem se comunica

por meio de textos e que existem diversos fenômenos linguísticos que só podem ser explicados no interior do texto.

Nesse contexto, diante de tantas discussões sobre a forma reducionista com que o ato de escrever era tratado, o rótulo “redação escolar” foi substituído pela expressão “*produção textual*” (grifo nosso), deixando antever, através dela, que texto é ato discursivo que se produz como todo processo de produção através de etapas, ou seja, a redação é um processo. A partir de então, a linguagem já não é mais vista como instrumento de organização do pensamento lógico nem como código comunicativo. Ela passa a ser reconhecida como *forma de ação* (grifo nosso), processo de estabelecer vínculos, de criar compromissos entre os interlocutores (GUEDES, 2012, p. 90). Segundo Koch (2006), essa “*virada pragmática*” (grifo nosso), como a própria pesquisadora denomina, vê a língua(gem) como unidade básica de atividade e interação entre dois ou mais interlocutores, como instrumento de realização de intenções comunicativas dos parceiros do ato linguageiro.

Por isso, a escola começa a assumir a abordagem sociointeracionista da língua, cujo ensino da escrita se volta para a relação entre os usuários, para o contexto de produção e de recepção dos textos. A esse respeito, Guedes esclarece:

E nisso vai uma questão fundamental para a prática de escrever: composição pressupõe leitores iguais ao autor, que vão aplaudir a riqueza do vocabulário ou o virtuosismo com que o pronome oblíquo é colocado, ou, e outro gênero, a riqueza da rima. Redação pressupõe leitores que vão executar comandos. Produção de texto pressupõe leitores que vão dialogar com o texto produzido: concordar e aprofundar ou discordar e argumentar, tomando o texto como matéria-prima para seu trabalho (GUEDES, 2012, p. 90).

Ainda sobre a citação de Guedes (2012, p. 90), poderíamos dizer que, na evolução terminológica, por meio da qual a atividade de escrever textos foi designada na escola, ao longo dos anos, foi a ela conferido o sema de dinamismo: houve uma ascendência de uma visão mais estática e passiva para uma visão mais dinâmica e ativa. No rótulo “composição”, podemos sentir claramente o sema de “estaticidade”; redigir, então,

seria organizar as partes da redação, uma em função da outra, segundo a escrita beletrista. No rótulo “redação na escola”, percebe-se que o sema de dinamismo aumenta, à medida que o próprio sufixo presente na palavra “redação” transmite a ideia de ato e de certo movimento, movimento esse, a nosso ver, que ainda estaria restrito ao ato de desvirginar o papel em branco, por meio da mancha escura formada pelas letras. Esse ato começaria na primeira linha do texto. No rótulo “*produção textual*” (grifo nosso), percebemos um *processo bastante dinâmico* (grifo nosso), que começa bem antes da redação da primeira linha do texto. É um trabalho mental que deve ser conscientemente realizado através de etapas e que deve estar a serviço dos sujeitos interpretantes contextualizados numa situação real de uso, ou seja, o rótulo “produção textual” alça o ato de redigir a uma instância pragmática que faz com que os usuários da linguagem sejam mais fundamentais do que a linguagem em si.

É importante assinalar que a mudança no rótulo “redação” para “produção textual” indica concepções e ideologias distintas. Na redação, o professor funcionava como um “corretor” de textos, uma vez que seu olhar ainda se focava nos erros gramaticais e nas orientações de como escrever para se obter êxito na escrita argumentativa do vestibular, ou seja, o ensino superior era o ponto de referência para o modelo de ensino. Dessa forma, valorizava-se o produto e não o processo. Já na produção, o professor funciona como um mediador na escrita de textos de seus alunos, orientando-os no processo da construção textual, que vai desde o planejamento até a reescritura. Além disso, nessa perspectiva, o professor atua como um interlocutor dos alunos e a escrita passa a ser compreendida como meio de interação, de aprendizagem e, acima de tudo, passa a cumprir seu papel social de formar indivíduos pensantes e conscientes dos seus direitos e deveres (COELHO, 2016).

Isto posto, cabe ao professor-mediador propor atividades discursivas que estejam em consonância com essa concepção sociointeracionista da linguagem. Para isso, antes da produção textual se materializar linguisticamente, é necessário ter em mente alguns parâmetros da situação comunicativa que irão nortear o texto, pois é preciso decidir:

1. o que dizer, em que se define o conteúdo temático em torno do qual vamos desenvolver o texto;
2. os objetivos ou “para que se vai escrever”;

3. o destinatário – a quem se destina o nosso texto (não é a mesma coisa escrever para uma pessoa da família, um colega, uma autoridade ou o público em geral);
4. o contexto onde o texto vai circular: a própria escola, o meio acadêmico, o bairro, o prédio;
5. o suporte – o veículo pelo qual o texto vai chegar aos destinatários: jornal, revista, livro, cartaz, folheto, fôlder, etc.);
6. o gênero do texto, com sua forma típica ou convencional de composição: carta, e-mail, convite, aviso, anúncio, parecer, ofício, reportagem, artigo de opinião, resumo, resenha, notícia, reportagem, etc.);
7. o registro com que usamos a linguagem – do mais formal ao mais informal. A situação comunicativa é que vai determinar o tipo de linguagem que podemos usar (ANTUNES, 2016, p. 18).

Nesse contexto, como já dito, cabe refletir que, muito mais do que a mera troca terminológica, deve haver mudanças na abordagem, na concepção, no ensino-aprendizagem e na prática da produção escrita na escola. Como postula Antunes (2019), “o texto e suas propriedades devem ser o ‘eixo’ do ensino da língua, como apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998)”. E, atualmente, mesmo diante das mudanças no currículo em cada etapa da Educação Básica, a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça que o texto deve ser o foco no ensino de língua:

O texto é o centro das práticas de linguagem e, portanto, o centro da BNCC para Língua Portuguesa, mas não apenas o texto em sua modalidade verbal. Nas sociedades contemporâneas, textos não são apenas verbais: há uma variedade de composição de textos que articulam o verbal, o visual, o gestual, o sonoro – o que se denomina multimodalidade de linguagens.

Em suma, como pontua Coelho, cabe ao professor de língua pensar numa visão de ensino mais produtiva e interlocutiva que favoreça

uma aprendizagem significativa e que o alunado cumpra, de fato, seu papel de agente da comunicação:

Diante de nossa experiência profissional, é lamentável a constatação do caos em que se tornou para o aluno as aulas de língua portuguesa que ele fala e escreve, com a conscientização de que a linguagem como forma potente de interação foi esquecida. Ainda hoje, na escola, o aluno aprende que texto é um amontoado de palavras que serve apenas para um fim, quando, linguisticamente, representa um universo de palavras e expressões com pistas, marcas contributivas de efeito de sentidos. Propomos que o aluno tenha possibilidades de adquirir o conhecimento necessário para se fazer entender e ser entendido, buscando sempre alguma reflexão no ato linguístico (COELHO, 2017, p. 127).

A partir daí, abre-se mão da correção normativa como critério privilegiado de avaliação e fixa o critério da propriedade situacional do uso linguístico como sendo o princípio norteador do trabalho com a escrita na escola. E, como consequência final de tudo isso, o aluno deixa de reproduzir meramente conceitos e passa a construir pontos de vista sobre o mundo a partir da interação desenvolvida no espaço escolar.

Referências

- ANTUNES, Irandé. *Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas*. 1ª. reimp. São Paulo: Parábola, 2019.
- _____. *Aulas de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- _____. Avaliação da produção textual no ensino médio. In: BUZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. *Português no ensino médio e formação do professor*. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2009, p. 163-180.
- BUNZEN, Clecio. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 139-161.

- COELHO, Fábio André Cardoso. Ensino produtivo da língua portuguesa: reflexões e propostas. In: SILVA, Alexandre Batista da Silva; Malfanici, Ana Cristina dos Santos; Paula, Mayara Nicolau de. *Língua portuguesa: teorias linguísticas e práticas discursivas*. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Cultural, 2017, p. 121-135.
- COSTA VAL, Maria da Graça. *Redação e textualidade*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- GARCIA, Othon Moacir. *Comunicação em prosa moderna*. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1975.
- GUEDES, Paulo Coimbra. *Da Redação à produção textual: o ensino da escrita*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- KOCH, Ingedore Villaça. *Introdução à linguística textual*. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- PÉCORA, Alcir. *Problemas de redação*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- ROCCO, Maria Thereza Fraga. *Crise na linguagem: a redação no vestibular*. São Paulo: Mestre Jou, 1978.
- SERAFINI, Maria Teresa. *Como escrever textos*. 7. ed. São Paulo. Globo, 1991.
- SOARES, Magda Becker; CAMPOS, Edson Nascimento. *Técnica de redação*. São Paulo: Ao Livro Técnico, 1978.

BLOCO 3

SEMIÓTICA

Identidade e alteridade em Milton Hatoum: a presença do outro em *Dois Irmãos* e *Órfãos do Eldorado*

Cinthia Paes Virginio¹

Introdução

Voz.
Orelha, ouvido, labirinto:
perdida em mim a voz de outro ecoa.
Minto:
perversamente sou-a.
Antonio Cícero

A busca pela identidade é um dos temas amplamente explorados pelas artes, sobretudo pela literatura. Em Milton Hatoum, principalmente nos objetos desta análise – os romances *Dois irmãos* e *Órfãos do Eldorado* –, essa temática é constantemente abordada por narradores que, renegados pela família, buscam refúgio em suas memórias na tentativa de compreender suas origens e relatam os acontecimentos que transformaram sua existência. No entanto, é diante do olhar atento do observador que se revelam as transformações no clã familiar. Em sincretismo (e, também individualmente), narrador e observador recorrem à presença do Outro para buscar respostas aos seus questionamentos.

Antes de prosseguir, é preciso reconhecer, ainda, que, embora os sujeitos ocupem diferentes papéis, como, por exemplo, interlocutor e interlocutário – quando há delegação de vozes –, iremos nos deter, neste

1 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, sob orientação da Profa. Dra. Silvia Maria de Sousa. Bolsista CAPES/ UFF.

estudo, apenas às instâncias narrador e observador, com o propósito de discutir, a partir delas, as implicações da relação entre identidade e alteridade nas narrativas de Hatoum à luz da teoria semiótica. Para tanto, recorreremos ao viés sociossemiótico proposto por Eric Landowski (2017), visto que a investigação das formas de alteridade nos permitirá compreender como é definida a identidade desses sujeitos, bem como, através do exame das regularidades, determinar um perfil de narrador presente no *corpus* analisado.

Narrador e observador

Marcado pela segregação, o narrador, tanto em *Dois irmãos* como em *Órfãos do Eldorado*, rememora e relata, em uma narrativa predominantemente em primeira pessoa, cenas de sua infância e juventude capturadas por meio de um olhar tomado pelo ressentimento de não ter assumido o lugar desejado no seio da família.

Os actantes, do ponto de vista sintático, assumem “[...] papéis e posições relativas, que interdefinem os indivíduos ou os grupos e os diferenciam uns dos outros” (LANDOWSKI, 2017, p. 32). Levando em consideração os diferentes papéis que podem ser assumidos por esses sujeitos, é preciso pontuar algumas questões em torno da categoria de pessoa, foco deste artigo. Segundo Fiorin (2016):

A actorialização é um dos componentes da discursivização e constitui-se por operações combinadas que se dão tanto no componente sintático quanto no semântico do discurso. Os mecanismos da sintaxe discursiva, debreagem e embreagem, instalam no enunciado a pessoa. Tematizada e figurativizada, esta se converte em ator do discurso (FIORIN, 2016, p. 51).

Os actantes, em *Dois irmãos* e em *Órfãos do Eldorado*, quando observados na análise discursiva, são manifestados, sincreticamente, em um único ator, sendo figurativizados, respectivamente, como Nael e Arminto Cordovil. Para melhor compreensão, vejamos um exemplo extraído de *Órfãos do Eldorado*: “Agora sou uma carcaça, mas fui um

jovem vistoso” (HATOUM, 2008, p. 40), em que narrador e observador desempenham a mesma função.

No discurso, podemos conceber duas instâncias: a do narrador e a do observador. De acordo com Greimas e Courtés (1989), essa última instância, a do observador, definido como um sujeito cognitivo, é delegada pelo enunciador e instalada por ele no enunciado, por meio dos procedimentos de debreagem, para realizar o fazer receptivo e, por vezes, o fazer interpretativo que incide sobre os outros actantes da narrativa, mas não de si mesmo. Em relação aos modos de presença, ele pode permanecer implícito ou explícito, entrando, algumas vezes, em sincretismo com um outro actante da enunciação, o narrador. (GREIMAS; COURTÉS, 1989, p. 313-314).

A primeira instância, a do narrador, pode ser identificada quando o destinador está explicitamente instalado no enunciado, podendo entrar em sincretismo com um dos actantes do enunciado, como o sujeito cognitivo anteriormente mencionado (GREIMAS; COURTÉS, 1989, p. 292). É importante ressaltar que o narrador irá relatar somente aquilo que o observador sabe (FIORIN, 2016, p. 95), articulando a organização interna do texto narrativo, obedecendo a uma sequência lógica, conforme pode ser verificado em Virginio (2016, p. 22).

Veja o exemplo a seguir, extraído de *Dois irmãos*:

A algararra de um grupo de homens me despertou. Quando se aproximaram do caramanchão, um deles apontou pra mim e gritou: “É o filho da minha empregada”. Todos riram, e continuaram a andar. Nunca esqueci. Tive vontade de arrastar o Caçula até o igarapé mais fétido e jogá-lo no lodo, na podridão desta cidade (HATOUM, 2010, p. 134).

No trecho destacado, podemos notar o sincretismo entre os actantes da enunciação: narrador e observador. O saber é compartilhado por ambos, de modo que o fazer receptivo e interpretativo realizado pelo observador é projetado pelo narrador em uma narrativa subjetiva, em primeira pessoa. Em muitos momentos, podemos verificar a sobreposição dos papéis, sendo comum, entretanto, identificá-los separadamente. Observe: “Quando alguém morre ou desaparece, a palavra escrita é o único alento” (HATOUM, 2008, p. 86). Cria-se, aqui, o efeito de verdade

universal, quando o *eu* que fala permanece implícito, embora saibamos que existirá sempre uma instância pressuposta que produziu o enunciado (FIORIN, 2006, p. 56).

Em busca do sentido

Pensar a memória sob a perspectiva semiótica significa investigar como se dá a construção do discurso, identificando as estratégias mobilizadas para a produção do sentido do texto. Este se configura a partir das relações contrastivas estabelecidas no interior do enunciado, tanto entre os elementos do plano da expressão quanto entre os elementos do plano do conteúdo. De acordo com Floch (2001):

Para a semiótica, o sentido resulta da reunião, na fala, na escrita, no gesto ou no desenho, de dois planos que toda linguagem possui: o plano da expressão e o plano do conteúdo. O *plano da expressão* é o plano onde as qualidades sensíveis que possui uma linguagem para se manifestar são selecionadas e articuladas entre elas por variações diferenciais. O *plano do conteúdo* é o plano onde a significação nasce das variações diferenciais graças as quais cada cultura, para pensar o mundo, ordena e encadeia idéias e discurso (FLOCH, 2001, p. 9).

Podemos afirmar, então, que, na semiótica, o sentido emana da diferença. A alteridade possibilita o reconhecimento de valores e, com isso, determina a identidade do sujeito, uma vez que esse compartilha ou não dos traços que constituem o Outro. Segundo Landowski (2017):

[...] o sujeito tem necessidade de um *ele* – dos “outros” (*eles*) – para chegar à existência semiótica, e isso por duas razões. Com efeito, o que dá forma à minha própria identidade não é só a maneira pela qual, reflexivamente, eu me defino (ou tento me definir) em relação à imagem que outrem me envia de mim mesmo; é também a maneira pela qual, transitivamente, objetivo a *alteridade do outro*

atribuindo um conteúdo específico à diferença que me separa dele (LANDOWSKI, 2017, p. 4).

É nessa diferença que o sujeito constrói sua identidade: “[...] a emergência de um sentimento de ‘identidade’ parece passar necessariamente pela intermediação de uma ‘alteridade’ a ser construída” (LANDOWSKI, 2016, p. 4). Em diálogo com essa questão, cabe destacar que, para o teórico Maurice Halbwachs (1990), a construção da memória se dá não somente de forma individual, mas sim de modo coletivo, tendo em vista a necessária presença do outro, como estratégia de ancoragem actancial, para que as cenas sejam revividas e o discurso seja, então, construído, como observaremos adiante.

Identidade e alteridade

Nas narrativas de Hatoum, o papel assumido pelo Outro ganha destaque na medida em que se torna essencial para a construção do discurso, de modo que é a partir do fazer receptivo e interpretativo do observador que o narrador poderá relatar suas memórias. Para dar conta dos movimentos identitários envolvidos, recorremos ao viés sociossemiótico de Landowski (2017), cujos conceitos de assimilação, admissão, segregação e exclusão serão brevemente discutidos a seguir.

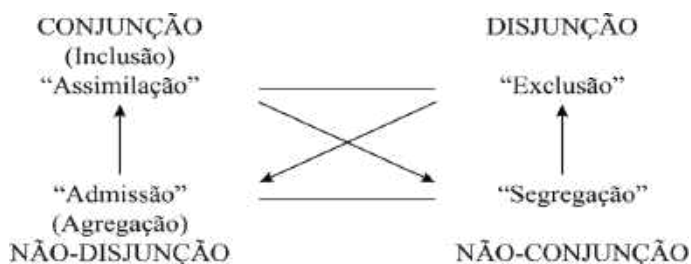


Figura 1 – Quadrado semiótico

O primeiro termo, assimilação, pode ser relacionado a um movimento centrípeto, no sentido que ocorre mediante um desconhecimento (ou não querer saber) daquilo que fundamenta a alteridade do

dessemelhante, o que faz com que haja uma tentativa de apagamento dos traços característicos identitários que denotam, por exemplo, costumes de uma determinada etnia, para que o Outro seja parte de Nós.

O termo “segregação” pressupõe a não conjunção, “[...] posição que se pode definir como situando-se a meia distância entre as fórmulas do tipo conjunção-assimilação” (LANDOWSKI, 2017, p. 17). Trata-se de reconhecer o Outro, a despeito de suas idiossincrasias, e aceitá-lo a seu lado, na tentativa de identificar similaridades que facilitem o convívio. Em contrapartida, o termo “admissão” prevê a aceitação do Outro, sendo exaltadas suas particularidades, favorecendo “[...] a aproximação de identidades distintas” (LANDOWSKI, 2017, p. 20-21). O último movimento, o de exclusão, pode ser entendido como de caráter centrífugo, uma vez que promove o afastamento e a negação do outro enquanto tal. Confere-se, abaixo, os dois movimentos referentes aos termos opostos assimilação e exclusão:

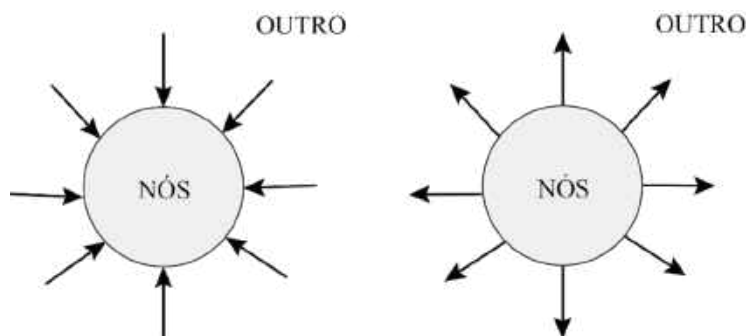


Figura 2 – Assimilação (movimento centrípeto) e Exclusão (movimento centrífugo).

Observando a construção das narrativas de *Dois irmãos* e de *Órfãos do Eldorado*, podemos identificar que os narradores em questão, Nael e Arminto Cordovil, não partilham dos mesmos valores locais estabelecidos pelo clã familiar, não correspondendo, assim, “[...] aos modos de viver, de agir e reagir, de sentir e de pensar” (LANDOWSKI, 2017, p. 5) dos demais. Observe os exemplos a seguir:

[...] eu dormia num quartinho construído no quintal, fora dos limites da casa.

[...] Lembrou que eu não podia mofar numa pensão de pés-rapados. Ele sabia que era uma decisão de Amando, uma punição contra o filho lascivo. Por que eu não estudava para entrar na faculdade de direito? Meu pai seria outro (HATOUM, 2008, p. 18, 24).

No primeiro exemplo, Nael relata que, embora afastado, ainda está situado nos limites da casa. No segundo, Arminto, ainda que obrigado a morar em uma pensão, continua sob os cuidados paternos. Ambos se configuram como sujeitos complexos, entre-lugares, a meia distância da conjunção, como aponta Landowski (2017, p. 20), sendo, por isso, passíveis de assimilação. Entretanto, esses dois sujeitos não são admitidos pelo grupo do qual desejam participar e, por isso, podem ser classificados, de acordo com a lógica de Landowski, como segregados.

A figura do narrador, nas obras de Hatoum, está quase sempre associada à solidão, à segregação, de modo que é, por vezes, instaurado um “abismo” entre o eu e o Outro. Como um *voyeur*, o narrador percorre espaços, “tal como um intruso discreto”, como destacado, a título de ilustração, no seguinte fragmento de *Relato de um certo Oriente*:

Entregava-se a essas leituras quase sempre sozinho, embora tolerasse a presença de alguém que se avizinhasse dele nos momentos em que a loja estava deserta; as suas mãos repousadas nas páginas de um livro refletiam na lâmina de cristal da vitrina. *Tal um intruso discreto, eu fingia admirar os tecidos que ele mesmo havia escolhido nas viagens que empreendia aos portos do litoral sulino.* Quem o visse ali, atrás do balcão maciço, com o olhar concentrado nas páginas de um livro espesso, bem podia supor que entre aquele homem e as vitrinas existia um abismo. E um abismo também o separava dos desconhecidos; com estes, ele se portava de uma maneira silenciosa ou lacônica. *Comigo, era mais indulgente, talvez por eu conhecer Emilie e ter sido amigo de Emir, ou presenciar, de longe, a sua solidão* (HATOUM, 2010b, p. 37, grifo nosso).

Note-se que, no texto supracitado, temos um observador que é instalado no enunciado para realizar um fazer interpretativo daquilo que vê, assegurando o afastamento do observado. Sua presença é implícita, não sendo percebido pelo observado, conforme sinalizado no fragmento. O sincretismo entre observador/narrador torna a narrativa subjetiva, uma vez que, figurativizados em um único ator, desempenham a mesma função e partilham o mesmo saber, revelando, em consonância, seu ponto de vista sobre o Outro.

O estrangeiro e a espera

Além da relação estabelecida no âmbito familiar, pode-se discutir, também, o constante contato com outras figuras que povoam as narrativas e interagem com os demais actantes, uma delas é o imigrante. Por ser uma cidade portuária, Manaus é caracterizada pelas múltiplas etnias que chegam aos portos e se abrigam nos arredores: “Uma mistura de gente, de línguas, de origens, trajes e aparências” (HATOUM, 2010, p. 41).

A imagem do imigrante, quase sempre ligada ao clã familiar, é traço recorrente nas obras de Hatoum, haja vista que a cidade é o pano de fundo para o encadeamento das narrativas. As noções de identidade e alteridade tornam-se ainda mais explícitas nas narrativas quando analisamos a origem das famílias projetadas no enunciado que “[...] trazem marcas da cultura oriental” (CHIARELLI, 2016, p. 42). Entre as marcas, está a língua árabe, que, desconhecida pelo narrador, intensifica a “segregação” desse sujeito:

Eu não compreendia os versos quando ele falava em árabe, mas ainda assim me emocionava: os sons eram fortes e as palavras vibravam com a entonação da voz. Eu gostava de ouvir as histórias. Hoje, a voz me chega aos ouvidos como sons da memória ardente. As vezes ele se distraía e falava em árabe. Eu sorria, fazendo-lhe um gesto de incompreensão: “É bonito, mas não sei o que o senhor está dizendo”. Ele dava um tapinha na testa, murmurava: “É a velhice, a gente não escolhe a língua na velhice. Mas tu podes aprender umas palavrinhas, querido” (HATOUM, 2010, p. 39).

Ao considerarmos o narrador como um sujeito *estrangeiro*, no sentido de ser estranho às origens, à família, podemos reconhecer nele traços como o não pertencimento e solidão que estão associados à temática da imigração. São sujeitos sem origem, sem pais, órfãos, que estão inseridos em um cenário que não lhes pertence, apenas observando as cenas que caracterizaram sua existência:

[...] muita coisa do que aconteceu eu mesmo vi, porque enxerguei de fora aquele pequeno mundo. Sim, de fora e às vezes distante. Mas fui o observador desse jogo e presenciei muitas cartadas, até o lance final (HATOUM, 2010, p. 23).

Julia Kristeva, em “Tocada e fuga para o estrangeiro”, sinaliza a solidão desse sujeito: “A palavra do estrangeiro pode contar somente com a sua força retórica e com a imanência dos desejos nela investidos. Mas ela é desprovida de qualquer apoio da realidade exterior, pois o estrangeiro é mantido afastado dela” (KRISTEVA, 1994, p. 28). Esse afastamento se dá quando, em *Órfãos do Eldorado*, Arminto decide abandonar a casa e partir em um navio:

Sem que eu percebesse, estava sendo tão teimoso e bruto quanto Amando Cordovil. Queria ser diferente, mas uma sombra do meu pai estava dentro de mim, como um caroço numa fruta podre. Eu teimava em ser a casca, queria ser jogado fora, e assim não faria dano a ninguém. [...] Viajei onde meu pai havia dormido. E a memória do homem me perseguiu rio abaixo, até Belém. Nas conversas a bordo, só desgraça. Parecia um navio de naufragos (HATOUM, 2008, p. 78-79).

Para Bóris Fausto (1998), a “[...] partida assinala o encerramento de uma parte da existência ou quase sempre o abandono da pátria” (FAUSTO, 1998, p. 15). No entanto, os sujeitos recusam esse encerramento, pois não só retornam (no caso de Arminto) ou permanecem na casa (como Nael), como também dão continuidade a essa existência solitária por meio da rememoração:

Voltei para Vila Bela e fiquei escondido aqui, mas estava muito mais vivo. Ninguém quis ouvir essa história. Por isso as pessoas pensam que eu moro sozinho, eu e minha voz de doido.

[...] No projeto da reforma, o arquiteto deixou uma passagem lateral, um corredorzinho que conduz aos fundos da casa. A área que me coube, pequena, colada ao cortiço, é este quadrado no quintal. “Tua herança”, murmurou Rânia. A bondade tarda mas não falha? Soube depois que Yaqub quis assim; quis facilitar minha vida, como quis arruinar a do irmão (HATOUM, 2008, p. 103, 190).

A persistência de retornar ao passado, por meio da narração, compensa a falta, representa um alento para lidar com a espera do inalcançável. Hatoum, em entrevista ao jornal *O Estado de São Paulo*, destaca a ironia presente em suas narrativas: “O que é irônico, pois, se desperta impaciência, a paixão, ao mesmo tempo, obriga a ser paciente, à espera.”

A espera, para a Semiótica, consiste na “[...] adoção de valores eufóricos ao lado do predomínio do disfórico” (TATIT, 2008, p.103). A espera fiduciária é também um traço recorrente na literatura de Hatoum, sobretudo no que diz respeito à consolidação da identidade do sujeito:

Desembarquei em Vila Bela às duas horas da tarde de 24 de dezembro e, quando avistei o palácio branco, senti a emoção e o peso de quem volta para casa. *Aqui eu era outro. Quer dizer, eu mesmo*: Arminto, filho de Amando Cordovil, neto de Edílio Cordovil, filhos de Vila Bela e deste rio Amazonas. (HATOUM, 2008, p. 25, grifo nosso)

O retorno à cidade natal promove o reencontro ou a reafirmação da identidade, uma vez que a consciência da existência do Outro transforma a própria existência desse sujeito. Ele passa, então, a ser o centro de referência, porém indissociável do Outro. É nesse sentido que Arminto revela: “*Quer dizer, eu mesmo*: Arminto, filho de Amando Cordovil, neto de Edílio Cordovil, filhos de Vila Bela e deste rio Amazonas”. Conforme aponta Fontanille, “[...] uma sociedade é definida, de um lado, pela forma como cria a fronteira entre ‘si mesmo’ e ‘outrem’

e, de outro lado, pelos modos de identificação que essa sociedade oferece a todos os membros do ‘si mesmo’” (FONTANILLE, 2016, p. 2).

Podemos assinalar que tanto a espera quanto a falta se dão porque esses sujeitos não são inteiramente assimilados pelo clã familiar, o que gera um estado permanente de descontentamento:

A decepção não é apenas com o outro, mas também consigo mesmo, que não soube em quem deveria depositar sua confiança. Esses dois sentimentos constituem um profundo descontentamento, que é vivenciado como um forte sentimento de injustiça, por não ter recebido aquilo que se considerava de direito (FIORIN, 2007, p. 14).

E, como forma de resistência, refutam, por meio da narrativa, a necessidade de pertencimento:

Meus sentimentos de perda pertencem aos mortos. Halim, minha mãe. Hoje, penso: *sou e não sou filho de Yaqub*, e talvez ele tenha compartilhado comigo essa dúvida. O que Halim havia desejado com tanto ardor, os *dois irmãos* realizaram: nenhum teve filhos. Alguns dos nossos desejos só se cumprem no outro, os pesadelos pertencem a nós mesmos. (HATOUM, 2010, p. 196, grifo nosso)

A recusa dos valores estabelecidos revela uma não conjugação com o meio, promovendo o afastamento desse sujeito: “Agora meu olhar os vê como seres estranhos” (HATOUM, 2010, p. 197). No entanto, esses sujeitos não estão totalmente disjuntos do meio, o que os classificaria como excluídos, de acordo com a proposta de Landowski (2017), mas sim reafirmam-se (e se aceitam) no entremeio: “sou e não sou”.

Considerações finais

De acordo com Greimas e Courtés (1989), os conceitos de identidade e alteridade configuram-se como “[...] um par interdefinível pela relação de pressuposição recíproca.” (GREIMAS; COURTÉS, 1989, p. 223).

O que significa dizer que ambos são indissociáveis; um existe apenas em relação ao outro.

Evocar outros sujeitos para fazer parte do universo narrativo é não somente uma estratégia de organização narrativa, de modo a assegurar o efeito de sentido de verdade ao narrado, mas também é fundamental para a construção das memórias dos narradores. Isso porque, segundo Halbwachs (1990), em função da seletividade da memória, é preciso haver um “processo de negociação”, de forma que é necessário o esquecimento para que haja uma conciliação entre as memórias do sujeito e as memórias do Outro:

Para que a nossa memória se beneficie da dos outros, não basta que eles nos tragam seus testemunhos, é preciso que ela não tenha deixado de concordar com suas memórias e que haja suficientes pontos de contato entre ela e as outras para que a lembrança que os outros nos trazem possa ser reconstruída sobre uma base comum (HALBWACHS, 1990, p. 12).

Não há tempo-espaco como referente sem a percepção dos sujeitos, que, através da apreensão do aqui-agora, constroem as condições de sua relação consigo mesmos, como “eu”. Toda a construção identitária, toda “procura de si”, como sinaliza Landowski (2017), passa por um processo de “localização do mundo”, em que este mundo é entendido como alteridade e como presença em relação a esses sujeitos (LANDOWSKI, 2017, p. 71).

É nesse sentido que, apesar de se apresentarem como seres solitários, estranhos às suas origens, os sujeitos recorrem, constantemente, ao Outro para compor suas lembranças e se definirem, em relação (e em função) dele, como faz Nael: “[...] sou e não sou filho de Yaqub, e talvez ele tenha compartilhado comigo essa dúvida” (HATOUM, 2010, p. 196). E, também, Arminto:

Sem que eu percebesse, estava sendo tão teimoso e bruto quanto Amando Cordovil. Queria ser diferente, mas uma sombra do meu pai estava dentro de mim, como um caroço numa fruta podre. Eu teimava em ser a casca, queria ser jogado fora, e assim não faria dano a ninguém (HATOUM, 2008, p. 78-79).

Assolados pela falta e sempre à espera do inalcançável, esses sujeitos constroem, por fim, sua identidade e seus valores a partir da relação com o diferente, através das lembranças compartilhadas, das cenas observadas ou simplesmente pelo fato de dividirem, ainda que por alguns minutos, o mesmo espaço. Apesar de segregados, destinados à não conjugação, o narrador encontra, em outras vozes, a base comum da qual fala Halbwachs (1990), que lhe permite viver e dar sentido à sua existência.

Referências

- BARBOZA, Luiz Claudio Gomes. *Perfil de sujeitos em viagem: um estudo semiótico*. 2018, 177 f. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagem). Universidade Federal Fluminense, Niterói.
- BERTRAND, Denis. *Caminhos da Semiótica Literária*. São Paulo: EDUSC, 2003.
- CHIARELLI, Stefania; OLIVEIRA NETO, Godofredo de (Org.). *Falando com estranhos: o estrangeiro e a literatura brasileira*. São Paulo: 7Letras, 2016.
- DISCINI, Norma. Ator, aspecto, estilo. *Estudos Linguísticos* XXXV, 2006. Disponível em: <<http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2006/sistema06/883.pdf>>. Acesso em 19 out. 2019.
- FAUSTO, Boris. Imigração: cortes e continuidades. In: SCHWARCZ, Lilian Moritz (org.). *História da vida privada no Brasil*, vol. 4, São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 15.
- FIORIN, José Luiz. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Editora Contexto, 2006.
- _____. Semiótica das paixões: o ressentimento. *Revista Alfa*. São Paulo, v. 51, n.1, 2007.
- _____. *As astúcias da enunciação*. São Paulo: Editora Contexto, 2016.
- FLOCH, Jean-Marie. *Alguns conceitos fundamentais em semiótica geral*. São Paulo: Edições CPS 1, 2001.
- FONTANILLE, Jacques. A semiótica hoje: avanços e perspectivas. *Revista Estudos Semióticos*, vol. 12, n. 2, p. 1-9, 2016. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/esse/article/view/49507/53765>>. Acesso em out.19.

- GREIMAS, Algirdas Julien; COURTÉS, Joseph. *Dicionário de Semiótica*. Trad. Edward Lopes *et al.* São Paulo: Editora Cultrix, 1989.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Editora Vértice, 1990.
- HATOUM, Milton. *Órfãos do Eldorado*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- _____. *Dois irmãos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010a.
- _____. *Relato de um certo Oriente*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010b.
- LANDOWSKI, Eric. *Presenças do outro: ensaios de sociossemiótica*. São Paulo: Perspectiva, 2017.
- SOUSA, Sílvia Maria de; VIRGINIO, Cinthia Paes. Entre o sensível e o inteligível: paixão e memória em *Dois irmãos* e *Leite derramado*. *Revista Estudos semióticos*. São Paulo, v.13, n.1, 2017. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/esse/article/view/132897>>. Acesso em: 10 out. 2019.
- TATIT, Luiz. Quantificações subjetivas: crônicas e críticas. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Linguagens em diálogo*. Niterói, n. 42, p. 35-50, 2011.
- VIRGINIO, Cinthia Paes. *Percursos da memória: um estudo semiótico de Dois irmãos e Leite derramado*. 2016, 100 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem). Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, Niterói.

Créditos da imagem

Figura 1 – LANDOWSKI, Eric. *Presenças do outro: ensaios de sociossemiótica*. São Paulo: Perspectiva, 2017, p.15.

Figura 2 – Elaboração própria (2019).

Gestão do sentido na linguagem corporal: uma proposta de análise semiótica sobre o gesto e postura a partir do espaço

Elisa de Brito Quintanilha¹

Introdução

A gestão do sentido na linguagem corporal em ambientes corporativos costuma ser abordada em seu âmbito de processos de comunicação institucional, tanto interna, quanto mercadológica ou administrativa. Entretanto, a gestão do sentido na linguagem corporal que permeia os processos de relacionamento corporativo ainda é um campo que pode ser mais explorado pelas diferentes áreas do conhecimento, sobretudo pelos estudos da linguagem. As relações corporativas envolvem processos de interação não apenas de ordem verbal, como também visual, que abriga especificidade a ser trabalhada neste texto: a gestualidade.

A proposta do presente trabalho consiste na análise semiótica da gestualidade em uma cena de entrevista de trabalho recortada do filme “O círculo”². Essa análise constitui uma das primeiras etapas de minha

1 Doutoranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal Fluminense com pesquisa financiada pela CAPES e orientada pela Prof^a Dr^a Lucia Teixeira.

2 “O Círculo”, com nome original em inglês “The Circle”, é um filme dirigido por James Ponsoldt e protagonizado por Emma Watson e Tom Hanks. O roteiro tem por base o livro de mesmo nome, escrito por Dave Eggers. O filme foi lançado em 2017 e conta a história de uma jovem que vai trabalhar em uma empresa de tecnologia e depara-se com um cenário de vigilância e falta de privacidade ao longo de sua adaptação e desenvolvimento profissional na empresa. A cena a ser analisada possui duração de um minuto e dezessete segundos e pode ser assistida no link <https://www.youtube.com/watch?v=SfKODOD3jY4>.

pesquisa de doutorado que se caracteriza pela análise semiótica de gestos e posturas da linguagem corporal em cenas de situações empresariais. Em âmbito mais abrangente, a pesquisa tem por objetivo propor a análise semiótica da linguagem corporal expressa por meio de gestos e posturas em situações empresariais tais como entrevistas de trabalho, reuniões de negociação e palestras corporativas. Seu objeto envolve as figuras de formas corporais em textos visuais. Com relação ao suporte desse objeto, rejeitou-se a ideia inicial de analisar situações reais dentro de empresas registradas por meio de vídeos, devido a fatores como a duração da pesquisa e cessão de direitos autorais de imagem. Diante desse cenário, o suporte foi alterado para representações fílmicas de situações empresariais.

Um dos desafios que perpassam a pesquisa que essa análise integra consiste em propor análises que escapem à lógica da autoajuda empresarial a fim de evitar a cristalização semântica dos gestos e posturas descritos no exercício das análises.

A base teórica a ser apresentada neste capítulo é a semiótica de linha francesa e, especificamente, o nível discursivo do *Percurso Gerativo de Sentido*. Partindo do texto de Greimas (1975, p. 46) *Condições para uma semiótica do mundo natural*, estabelecem-se os primeiros princípios para a análise de gestos e posturas corporais, que ganham mais completude com os parâmetros de análise do espaço tópico do nível discursivo em *As astúcias da Enunciação* (FIORIN, 2001, p. 261), que são, de fato, os instrumentos dessa análise específica.

A análise se concentrará no espaço tópico da entrevista de emprego da protagonista do filme “O Círculo”, Mae, interpretada pela atriz Emma Watson. Na cena, Mae e seu entrevistador terão suas posições e suas relações espaciais com o local da entrevista analisados de acordo com elementos do espaço tópico (FIORIN, 2001, p. 261). Além disso, gestos específicos e programas gestuais da protagonista serão também analisados de acordo com esses parâmetros.

Fundamentação teórica

Greimas (1975, p. 52) se utiliza do projeto de Gaston Bachelard para tratar a categorização do mundo natural, partindo de um repertório

de formas capaz de abarcar uma imaginação criadora. Entretanto, ele encontra objeções concernentes à universalidade das categorizações de repertórios de formas e de figuras matrizes (como o fogo e a água, por exemplo), à diversidade cultural da humanidade e ao fato de não remeterem a significados constantes. Segundo Greimas, Bachelard busca solucionar as homografias em suas últimas obras, por meio do estilçamento das figuras em seus elementos constitutivos. Outro caminho tomado por Greimas nessa busca, envolveria o reconhecimento, por figuras visíveis da existência, de uma visão de categorias do mundo natural de uma rede formada por um número reduzido de categorias espaciais cuja combinatória produziria figuras visuais, o que explica o funcionamento do código e da expressão visual. A insistência nessa busca de uma categorização faz referência aos modos de análise da gestualidade propostos por Greimas (1975, p. 52) que abordam as figuras como um dos níveis da visualidade. Para ele, a correlação entre o mundo sensível e a linguagem natural deve ser procurada ao nível das unidades elementares e de suas articulações.

No referido texto, Greimas, limitando-se didaticamente à visualidade, considerou que as observações ao longo do texto trataram o mundo natural como um objeto global dado: um mundo da ordem do enunciado e não da enunciação. Nesse estudo, ele considerou o homem como corpo, integrado ao mundo ao lado de outras figuras, ou seja, como uma forma comparável a outras formas. Especificamente sobre a forma humana, ele, ao abordar a gestualidade, trata do contexto visual global onde essa forma se insere.

Greimas defende que “o corpo humano se move no interior de um contexto espacial que deve ser categorizado de acordo com o volume humano que o preenche e que ele se situa ou se move neste contexto” (1975, p. 53). Ele apresenta as coordenadas apriorísticas do volume humano e elege, então, o deslocamento, a orientação e o apoio como critérios para determinar essas coordenadas em três sistemas: o volume, o peso e a mobilidade humanos.

Para abordar o volume humano, ele apresenta três subsistemas diferentes: um sistema de coordenadas espaciais que explique o volume humano; o perspectivismo espacial que considera o corpo humano como objeto percebido, pressupondo um observador situado também em um espaço tridimensional englobante em relação ao corpo humano

englobado; e a topologia, uma relativização do espaço em relação a um ponto fixo ou móvel.

O peso se apresenta por dois eixos espaciais, o vertical e o horizontal. O eixo vertical corresponde às relações de contato ou não do corpo com outras superfícies, de abandono e suspensão do peso do corpo e posturas que se desviam da norma, tendo como exemplo estar de cabeça para baixo, ou andar com as mãos. O eixo horizontal, por sua vez, trata da oposição da postura dita como natural humana e à materialidade da superfície onde o corpo se encontra apoiado, que seria sólida, no caso do chão; líquida no caso de o corpo nadar; e gasosa, em situações como as de voo livre.

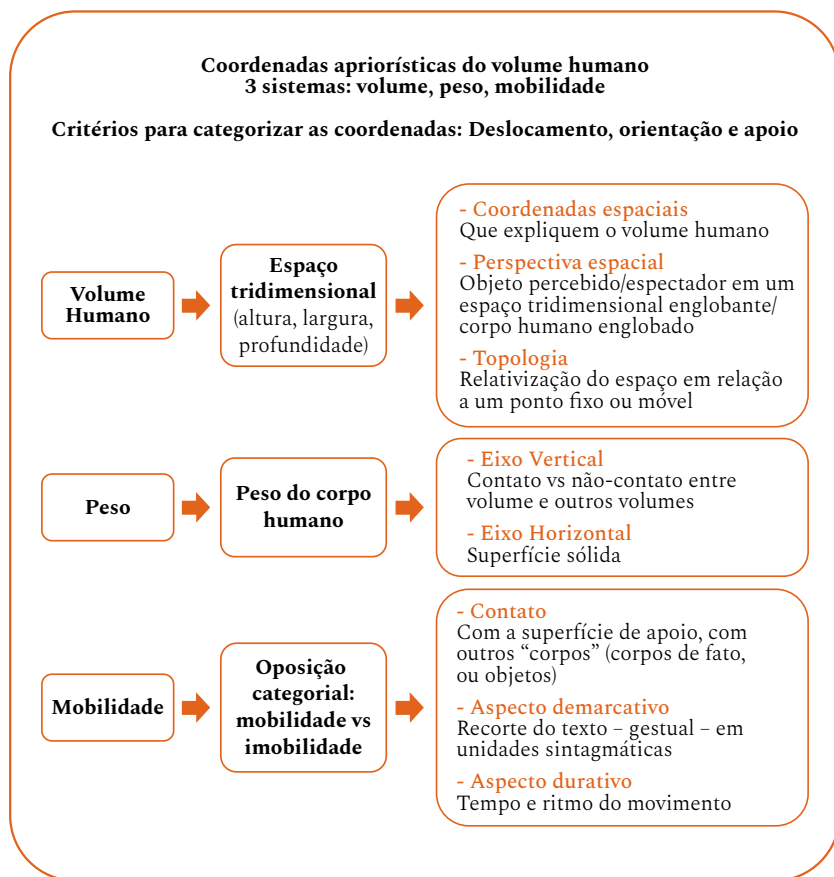


Figura 1 – Sistematização das coordenadas. Quadro produzido pela autora.

Quando apresenta a relação de mobilidade vs. imobilidade, Greimas (1975, p. 55) não detalha claramente essa coordenada, descrevendo, principalmente, seus problemas em relação a ela no tocante aos princípios relacionados com a posição do corpo e aos aspectos demarcativo e durativo. A imobilidade corresponde à posição do corpo, tanto no que concerne às relações de contato, quanto aos aspectos demarcativos. A mobilidade, por sua vez, corresponde às relações de movimento, sobretudo em seu aspecto durativo. A seguir, apresentamos um quadro que sintetiza a sistematização dessas coordenadas descritas.

No que se refere ao embasamento da análise a ser apresentada, destaca-se um determinado fator da coordenada que trata da mobilidade, em seu aspecto demarcativo, propondo, assim, um recorte do texto gestual em unidades sintagmáticas. Para reforçar essa proposta de Greimas (1975, p. 53) para o recorte do texto gestual em unidades elementares no processo de análise semiótica da gestualidade, destacamos o trecho a seguir em que ele, ao tratar a gestualidade como dimensão semiótica da cultura, identifica procedimentos metodológicos para inventariar fonemas gestuais de modo a reduzir a substância gestual a figuras do plano da expressão visual, formulando a hipótese de que esse inventário corresponderia ao texto gestual e permitiria seu recorte em dimensões mínimas, cuja combinação produziria enunciados gestuais e o próprio discurso gestual. A seguir, uma passagem de Greimas acerca do uso de unidades de linguagem para a análise do texto gestual.

Mas os argumentos em favor de uma concepção da gestualidade como dimensão semiótica da cultura nos autorizam a utilizar a analogia fonemas-sememas, que aqui se identifica com os procedimentos metodológicos pelos quais tentamos fundar um inventário dos fonemas gestuais. Com a condição de ampliar os procedimentos de análise da substância gesticulatória para reduzi-la a figuras do plano da expressão visual, colocando entre parênteses o sentido atribuído a estes comportamentos simples, parece-nos possível formular a hipótese de que o inventário dos comportamentos naturais simples corresponde ao texto gestual, permitindo assim o recorte deste texto em unidades manifestadas como dimensões mínimas no

plano da expressão, unidades mínimas cuja combinação produz enunciados gestuais e o próprio discurso gestual (GREIMAS, 1975, p. 58).

O texto acima situa o entendimento greimasiano em relação às adaptações conceituais relativas ao tratamento do gesto como unidade de linguagem conforme entendidas aqui. No processo de análise adiante, o objeto compreende o texto gestual segmentado em unidades mínimas analisadas individualmente ou em conjunto, formando enunciados gestuais denominados, na análise, de programas gestuais.

As coordenadas apriorísticas do volume humano embasam a proposta de análise. Sob outra perspectiva, apreciando o Percurso Gerativo de Sentido e a descrição do espaço tópico apresentada por Fiorin (2001, p. 263) em *As astúcias da Enunciação*, é possível traçar aproximações entre as duas propostas teóricas, encontrando pontos de contato entre ambos os princípios e desenvolvimento no trabalho de Fiorin da categoria mobilidade vs. imobilidade, pouco detalhada por Greimas.

De acordo com Fiorin (2001, p. 263), o espaço tópico é pluridimensional e pode ser analisado de acordo com suas categorias fundamentais de englobamento, direcionalidade e movimento. As relações de englobamento são tratadas no estudo do espaço tópico cinético, que aborda elementos englobantes e englobados. O espaço estático corresponde às relações de direcionalidade entre as coordenadas de verticalidade, horizontalidade, lateralidade e perspectividade. As posições do corpo são entendidas de acordo com as operações de movimento, que podem ser simples ou compostas. As operações de movimento simples abordam as direções pelas relações de afastamento e aproximação, que correspondem a operações de distância; e as relações de englobamento, as quais, por meio das relações de extensão e concentração, correspondem a operações de ocupação. As operações de movimento complexas, por sua vez, são também de dois tipos: a transposição, que para tratar de direção e englobamento, corresponde às operações de entrada e saída; e a difusão, que inverte a ordem dos termos, abordando o englobamento e a direção, por meio das operações de dispersão e reunião. A seguir, apresentamos outro quadro, dessa vez, sintetizando os aspectos espaciais no nível discursivo do Percurso Gerativo de Sentido de acordo com a descrição de Fiorin (2001).

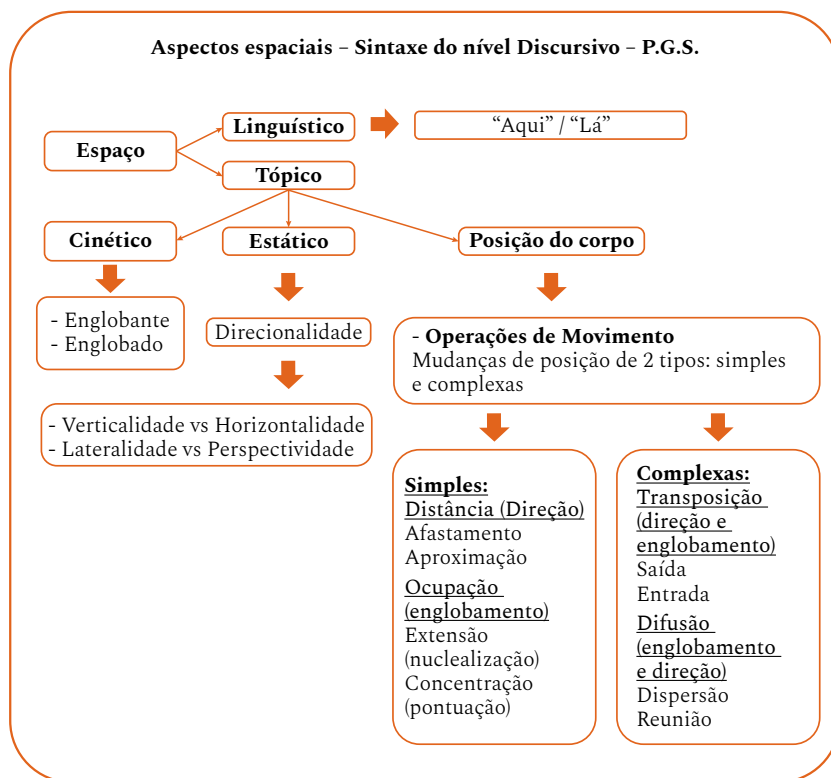


Figura 2 – Quadro Aspectos espaciais. Produzido pela autora

Assim, ainda que a análise tenha por base as coordenadas apriorísticas do volume humano, de acordo com os fundamentos proposto por Greimas, serão utilizados os aspectos do espaço tópico do nível discursivo do Percurso Gerativo de Sentido apresentados por Fiorin (2001) para a descrição das unidades gestuais, por entendê-los como um desenvolvimento teórico daquela proposta inicialmente apresentada por Greimas a fim de tratar da descrição do volume humano e sua gestualidade nele inscrita.

Análise

Para compreender os modos de aplicação das categorias fundamentais do espaço tópico (Fiorin, 2001, p. 263) para a análise do aspecto demarcativo de gestos e posturas por meio de unidades elementares (Greimas, 1975, p. 53), propõe-se a análise da cena de uma entrevista de emprego no filme “O Círculo”³. No filme, o sujeito, Mae, deseja trabalhar na maior empresa de tecnologia do mundo, o Círculo. Os desafios do processo de Mae para trabalhar e se desenvolver profissionalmente no Círculo envolvem modos de interação com a tecnologia e com a exposição da própria imagem que demandam transformações nos seus modos de se expressar. A cena a ser analisada é a cena da entrevista de Mae para sua entrada no Círculo.

Em relação à análise da sintaxe do nível discursivo, observa-se a debreagem enunciativa em relação à pessoa, que se caracteriza por um enunciado em terceira pessoa. A câmera projeta esse olhar em terceira pessoa, como um observador, e o modo de focalizar a personagem e o entorno convidam o espectador a assumir esse mesmo papel, estabelecendo-se, então, a interação entre enunciador e enunciatário. Em relação ao tempo, por sua vez, os modos de filmagem da cena, aliados ao recurso verbal do uso de verbos no presente, já que se trata de uma cena de interação entre um locutor e um alocutário, produzem um efeito de tempo real para o enunciatário, de modo que se possa compreender o tempo na cena como uma debreagem enunciativa no tempo do agora. Já o espaço linguístico também se demarca por uma debreagem enunciativa, produzindo o efeito de um lá (lá na empresa onde se realiza a entrevista).

Analisamos o espaço tópico da cena escolhida sob dois aspectos separadamente: incluindo considerações sobre a disposição espacial dos corpos na cena e apresentando alguns gestos e posturas específicos do sujeito Mãe.

Sobre a disposição espacial dos corpos, no que se refere à direcionalidade do espaço estático, a verticalidade da imagem da metade do corpo que aparece contrapondo-se à horizontalidade da mesa, confere tanto ao corpo do sujeito Mae, quanto ao do entrevistador um efeito de imobilidade no que se refere a relações de deslocamento.

3 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SfKODOD3Jy>.

Ainda no espaço estático, quanto à perspectividade, a profundidade ao fundo do corpo do sujeito Mae se contrapõe à não profundidade ao fundo do corpo do entrevistador, conferindo à Mae uma posição de fragilidade e suscetibilidade a acontecimentos externos e, ao entrevistador, pelo contrário, a segurança de não ser surpreendido por outros eventos que não a entrevista, já que atrás dele o espaço está preenchido por uma parede e um armário.

A noção de lateralidade do espaço estático pode ser percebida no modo de filmagem em que, no plano, o efeito de diálogo se constrói por uma relação em que o sujeito Mae aparece na maior parte das vezes posicionado do meio do plano para a direita, enquanto o entrevistador aparece na maior parte das vezes do meio do plano para a esquerda. Entende-se que a demarcação, no plano fílmico, de uma posição para mostrar cada actante, enfatiza as diferentes funções ocupadas por cada um no diálogo entre entrevistador e entrevistado.

No espaço cinético tratamos da questão das relações de englobamento no espaço da entrevista. Sob uma perspectiva ampla, tanto o entrevistador, quanto a entrevistada se encontram englobados pelo espaço em que ocorre a entrevista – um espaço de cozinha ou copa que empresas montam normalmente para pequenas pausas na jornada de trabalho ou mesmo para reuniões mais informais como a entrevista que se segue. Individualmente, temos o entrevistador mais englobado por esse espaço do que a entrevistada (Mae). Essa posição do entrevistador ao situar-se em um espaço mais fechado e a entrevistada em um espaço mais aberto corroboram o efeito de sentido descrito quando tratamos da profundidade, quanto à direcionalidade do espaço estático, de modo que ele esteja menos vulnerável que ela a eventos externos.

Sobre a posição dos corpos e suas operações de movimentos, como operação complexa de difusão, observa-se uma reunião entre duas pessoas ao longo de toda a cena. Entretanto, na reunião, ocorre simultaneamente, uma operação simples de distância por afastamento. Não há aproximação entre os corpos, já que eles se mantêm, afastados pela mesa, uma distância razoável que a ocasião social de entrevista requer. Essas operações de movimento contrapõem dois aspectos da cena da entrevista: a informalidade, dada por estarem reunidos em um espaço aparentemente informal da empresa e a formalidade,

demarcada por essa mesa de mármore, fria, pesada que afasta os corpos dos envolvidos na entrevista.

Análise dos gestos e das posturas da Mae

Demarcadas as relações de espaço tópico em relação à posição dos corpos no espaço e suas relações, tratemos especificamente da aspectualização espacial dos gestos e posturas de Mae. Durante a maior parte do tempo da entrevista, Mae se encontra com seu tronco inclinado para frente, e de certo modo, também levemente recolhido. Seria uma combinação de operações simples de movimento pela qual a inclinação à frente caracterizaria uma aproximação, um estreitamento da distância entre ela e o entrevistador. O leve recolhimento, por sua vez, se identifica com a operação simples de ocupação classificada como concentração. Essa relação postural, ao mesmo tempo em que reflete o interesse de Mae pela entrevista, ao avançar seu tronco aproximando-se do entrevistador, revela também uma sutil reserva de Mae em relação à ocasião dada pelo suave recolhimento do seu tronco.

Ainda nessa postura que predomina ao longo da entrevista, a posição das mãos de Mae merece atenção. Ela mantém suas mãos ocultas embaixo da mesa e seus braços direcionados para baixo. Ela não gesticula com as mãos enquanto fala, como faz o entrevistador. A relação das mãos e braços, postos ao longo do corpo, reforça a relação de verticalidade do tronco descrita no trecho sobre a posição dos corpos no espaço nas relações de direcionalidade. Essa posição das mãos – inertes e ocultas – expressa um quadro comum de entrevistados, que podem apresentar autocontrole para não gesticular demais ou inadequadamente enquanto falam, ou mesmo podem ocultar pequenos gestos ritmados de ansiedade com os dedos ou pelo contato das mãos.

Em muitas respostas em que Mae expressa segurança, essa noção se dá pelo movimento gestual positivo com a cabeça que se inclina para a frente e volta, em uma gestualidade representativa de um “sim”. Apesar de ser um gesto convencionalizado, ele não deve ser ignorado, pois afirma a autoconfiança da entrevistada ao responder. Da mesma maneira, o gesto convencionalizado negativo, de rotação lateral da cabeça para um lado e para outro, simbolizando gestualmente um “não”, aparece na expressão

de Mae em momentos em que demonstra dúvida ou instabilidade para responder às questões da entrevista.

Há, ainda, dois programas gestuais que correspondem a temas específicos ao longo da entrevista que merecem ser ressaltados. Entende-se por programa gestual a combinação de gestos sucessivos em um breve período que, juntos, apresentam um sentido único. O primeiro acontece quando Mae é questionada sobre o nome da recepcionista que a atendeu ao chegar à empresa. Antes de elaborar sua resposta verbal, Mae recua seu corpo em relação ao entrevistador, recostando-se na cadeira, ao mesmo tempo em que fecha os olhos, mudando o conjunto da expressão da sua face para uma expressão mais pensativa; respira, inspirando profundamente, elevando seus ombros e retornando-os à posição inicial no ato da expiração. Por fim, quando encontra a resposta, olha fixamente para o entrevistador e responde. Predomina no conjunto desse programa gestual a operação simples de movimento caracterizada por afastamento. Com esse programa gestual, Mae se afasta, minimamente, da situação, à medida que afasta seu corpo, de fato, e interrompe o contato entre olhares com o entrevistador na intenção de reservar-se ao pensamento em busca da resposta a uma pergunta que, claramente, por meio desse programa gestual, percebe-se que não estava preparada para responder.

O segundo programa gestual acontece imediatamente após o entrevistador perguntar se Mae “sairia” com ele. Trata-se de uma “pegadinha” de entrevista que costuma ser apresentada para colocar candidatos em situações desconfortáveis para observar como eles se desenvolvem para responder adequadamente. No caso dessa cena, Mae, ao ouvir a pergunta, corresponde a ela com o seguinte programa gestual: gestualidade negativa convencionada de cabeça de baixa amplitude, seguida de respiração com expiração forte. Ela realiza, então, um sutil recuo da parte superior do tronco, seguida de uma nova expiração forte novamente, simultânea à depressão dos ombros, juntamente com o recolhimento da coluna, posição na qual, de fato, responde. Nesse programa gestual, em relação ao espaço tópico, destaca-se a relação de depressão no eixo vertical, pois o movimento acontece para baixo, enfatizando o peso da pergunta para Mae, que responde corporalmente com duas expirações fortes e movimento depressivo dos ombros em conjunto com o recolhimento da coluna. Com esse programa gestual prévio à

sua resposta verbal, Mae responde corporalmente, demonstrando-se desestabilizada pela pergunta. A expiração forte, acompanhada da ação corporal depressiva, reflete o peso emocional dessa pergunta para ela. Com a sutil gestualidade negativa da cabeça, ela nega para si mesma a possibilidade de sair com o entrevistador, constatando que precisará responder negativamente. A respiração forte e mais lenta lhe confere tempo de pensamento, assim como no outro programa gestual descrito.

Conclusão

A gestualidade, apresentada nos gestos e posturas da personagem Mae, observados na cena da entrevista de emprego do filme “o Círculo”, e sua relação com seu entrevistador apresentam um papel interessante para demonstrar os modos de organização programada do corpo para uma situação específica como uma entrevista de emprego, bem como os modos como esse corpo reage a estratégias de manipulação e desestabilização do candidato nesse tipo de situação.

A escolha desses dois programas gestuais para apreciação e descrição se deu por se tratar de situações que provocam duas breves discontinuidades no ato ritmado da rodada rápida de perguntas que o entrevistador propõe. Tais situações dentro dessa cena se tornam interessantes por exigirem que a pessoa entrevistada se reorganize corporalmente e re programe ações automáticas que emergem em situações como a proposta de uma rodada rápida de perguntas.

Referências

- BARROS, Diana Luz Pessoa. Os sentidos da gestualidade: transposição e representação gestual. *Cadernos de Semiótica Aplicada*. vol. 8. n. 2, dez. 2010.
- FIORIN, José Luiz. *As astúcias da enunciação, as categorias de pessoa, espaço e tempo*. 2ª ed. Ática, 2001.
- FIORIN, José Luiz. *Elementos e análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2002.

- GREIMAS, Algirdas Julien. *Sobre o sentido: ensaios semióticos*. Trad. Ana Cristina Cruz Cezar. Vozes, 1975.
- O CÍRCULO. Direção de James Ponsoldt. Estúdio Likely Story. Estados Unidos da América, 2017. Barueri: Imagem Filmes, 2017. [on-line]. (115 minutos), colorido.
- TROTTA, Mariana de Rosa. *A dança-espetáculo: uma análise semiótica*. 2010. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

Saber-verdadeiro compartilhado: formas de vida, regimes de crença e a verdade na política brasileira

Marcos da Veiga Kalil Filho¹

A verdade constitui problemática correntemente enfrentada por diversos campos das Humanidades. Seja na filosofia, seja nas teorias da leitura e da interpretação, a questão instigou, ao longo da História, um sem-número de pesquisadores e pensadores. Em relevo, a ideia de que haveria uma verdade universal e atemporal fustigou muitos, conformando a base epistemológica, inclusive, de diversas teorias e, marcadamente, ideologias.

Na contemporaneidade da década de 2010, a questão retomou a centralidade do debate público. As redes sociais, os aplicativos de troca instantânea de mensagens, *softwares* de síntese de imagens e sons, capazes de forjar áudios e vídeos realistas, alinhados a um cenário de ascensão de novos populismos, reascenderam o debate entorno do que é verdade e de quem está autorizado a dizer o que é verdadeiro.

Para a semiótica discursiva, em sua linha greimasiana, a verdade assume uma face contratual, estabelecida socialmente e reiterada a cada ato enunciativo. O sujeito da enunciação, composto pelo perfil de quem diz, o enunciador, e a imagem do receptor daquela mensagem, o enunciatário, institui, por meio de seu fazer persuasivo, de um lado, e o fazer interpretativo, de outro, uma crença mínima, necessária para que haja a comunicação. Esse crer é entendido, então, como um contrato fiduciário

1 Doutorando e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense, orientado pela Prof.^a Dr.^a Renata Mancini, com bolsa de fomento da CAPES.

(GREIMAS, 2014) em que as partes concordam em iniciar as tratativas por esse ato epistêmico da fé.

Segundo Greimas (2014), o ato epistêmico, situado na dimensão cognitiva do discurso, é uma transformação, a passagem categórica de um “estado de crença” para outro: daquilo que é negado para aquilo que é admitido; daquilo que se duvida para aquilo que se aceita. Após a transformação, o estatuto epistêmico do enunciado submetido ao julgamento do sujeito da sanção não será mais o mesmo para ele.

No ato epistêmico, o fazer-crer do destinador se converte no crer do sujeito por intermédio de uma primeira modalização, possibilitando o compartilhamento de valores básicos entre enunciador e enunciatário e, portanto, constituindo uma primeira camada do que se entende, de forma leiga, como verdade. A modalização consiste, narrativamente, em um processo de aquisição de uma competência pelo sujeito (BARROS, 2001). Neste caso, o enunciador funcionará como destinador e o enunciatário, como sujeito. Este, por sua vez, adquirirá um crer, necessário para a sequência da conversa.

Assim, não há comunicação sem o crer primordial, algo como um *poder ser verdade*. Em um primeiro gesto do que a semiótica discursiva entende por manipulação (FIORIN, 2013), o enunciador direciona um fazer-crer ao enunciatário que realiza as modalidades epistêmicas, ainda na dimensão cognitiva, admitindo o que se recusava, afirmando o que se duvidava. Trata-se de um processo básico de adequação (GREIMAS, 2014) entre o que se apresenta como novo e o que já se sabe anteriormente. Se nem sequer se admite a possibilidade de *poder ser verdade*, dificilmente o ato enunciativo ultrapassará a dimensão cognitiva e se converterá em discurso para que seja sancionado, como um saber, pelo enunciatário.

Este início do processo comunicativo assenta-se na ideia de presença (FONTANILLE; ZILBERBERG, 2001), ou seja, na capacidade que o enunciado possui de presentificar não só o sujeito da enunciação, em sua estrutura bipartite, mas também de criar um presente entre dois simulacros discursivos de pessoas – uma que diz e outra que escuta, além das coerções que um exerce sobre o outro. Ao dividir um presente, os sujeitos também compartilham valores e se permitem dialogar.

O fazer persuasivo do enunciador encontra um fazer interpretativo do enunciatário. A eficácia do enunciado será testada por um juízo alético (GREIMAS, 2014), o qual sanciona o discurso e o estabiliza em um saber,

não apenas um crer. O que antes poderia ser apenas um *crer-certo*, pode se tornar um *saber-verdadeiro* (ibid., p. 125). O julgamento dar-se-á com base nas modalidades veridictórias (GREIMAS; COURTÉS, 1979, p. 419), que avaliam o discurso, de acordo com o ponto de vista sobre a sua manifestação (o *parecer*) e a imanência (e o *ser*): verdade (*é e parece ser*); falsidade (*não é e não parecer ser*); mentira (*não é e parece ser*); e segredo (*é e não parece ser*).

As modalidades veridictórias não são apenas maneiras de se aplicar juízos ao enunciado como um todo. Elas estão, de fato, inscritas no texto. Um personagem secreto pode ser um convite a se descobrir mais acerca dele, gera curiosidade. Já a mentira pode afastar o enunciatário daquele actante discursivo, levando ao descrédito. A verdade, por um lado, pode atrair o fascínio e a adesão, enquanto a falsidade tende a levar à repulsa. Deste modo, as modalidades organizam estratégias enunciativas, direcionando os sentidos inscritos no enunciado.

O conceito de veridicção acaba por retomar o ponto de vista da semiótica discursiva a respeito da verdade. Esta se apresenta, sobretudo, como um *fazer-parecer-verdadeiro* (GREIMAS, 2014, p. 122), desempenhado pelo ato enunciativo. Logo, não se trata de uma universalidade atemporal, acessada por um sujeito bem-intencionado, mas de mecanismos discursivos e semionarrativos, engendrados por uma enunciação eficaz em propiciar fé e conhecimento, com base em um contrato de fidúcia e estratégias enunciativas eficientes. Ao final, alcança-se um *saber-verdadeiro* (ibid., p. 124).

Grosso modo, a concepção veridictória de verdade, proposta por Greimas, propõe-se a descrever a forma como a verdade se constitui no enunciado e reconhece que existe uma dependência de fatores sociais e históricos, presentes no texto. Não há nem uma ode ao relativismo absoluto, nem a perda da força do estatuto da verdade. Ela persiste como o ápice de um processo de adesão do enunciatário e de celebração do mundo. Igualmente, embora a verdade seja retomada a cada processo enunciativo, a sedimentação de seu uso concorre para a criação de regimes de crença e a inserção em formas de vida, os quais restringem o que é aceitável e o que não é, o que pode ou não ser dito, o que é credível ou não.

As formas de vida e os regimes de crença (FONTANILLE, 2015) instauram-se no arcabouço teórico-metodológico da semiótica discursiva, apoiados nas diretivas deixadas por Greimas no fim de sua vida e trajetória acadêmica. Coube a seus discípulos, em especial J. Fontanille e

C. Zilberberg, dar prosseguimento à expansão da imanência, dentro do projeto greimasiano de uma semiótica preocupada não apenas com as questões do texto-enunciado, mas também de objetos, práticas semióticas e, no âmbito de uma semiótica das culturas ou mesmo existencial (CALIL, 2018), das formas de vida.

As formas de vida estão calcadas na noção de práxis enunciativa e nos modos de presença (FONTANILLE; ZILBERBERG, 2001): a virtualização; a atualização; a realização; e a potencialização. Alicerçada na ideia de corpo (FONTANILLE, 2004) e no par sistema e uso (FIORIN, 2010), a teoria passou por uma virada fenomenológica (MANCINI, 2019) e instituiu renovada abordagem acerca da junção (ibid., p. 65), ou seja, da relação entre sujeito e objeto, que passa a levar em conta as continuidades dos estados passionais e a tensividade. Com isso, erige-se o que se entende por campo de presença (ZILBERBERG, 2011), modulado pela proximidade e a distância do sujeito em relação ao objeto.

Nesse sentido, a percepção do sujeito obedece ao primado de que “o sensível rege o inteligível”, ou seja, a maneira como os valores adentram a arena perceptiva do sujeito determina sua relação com o objeto. Contatos tônicos ou átonos, acelerados ou desacelerados necessitarão de maiores ou menores delimitações no tempo e espaço, nos quais os estados de alma são triados ou misturados em estados de coisa.

Esse momento renovado do sujeito epistemológico da semiótica, na relação com o objeto, pode se encontrar em vacuidade, falta, plenitude e inanidade, atinentes à sintaxe canônica proposta por Fontanille e Zilberberg, em *Tensão e Significação* (2001).

A Realização corresponde ao estado de plenitude do sujeito, que concentra uma alta densidade de presença. A Potencialização, por sua vez, dilui essa alta densidade e conduz o sujeito ao estado virtual, marcado pela ausência. Rapidamente, porém, a ausência é convertida em falta, na atualização, colocando em marcha a possibilidade de obter-se uma nova realização. Os modos de existência, dessa forma, organizam-se de maneira cíclica, sendo a repetição uma busca do sujeito por estabilidade tensiva. (MAGALHÃES, 2016, p. 1153)

Tais categorias sobrepõem-se às categorias juntivas da conjunção (realização), não-conjunção (potencialização), disjunção (virtualização) e não-disjunção (atualização). A Realização é o modo de presença, por excelência, em que o sujeito está em conjunção com o objeto, isto é, manifesta o uso, em sentido estrito. Como o aberto pede o fechado e vice-versa, a conjunção só pode caminhar para a disjunção e, assim posto, nega-se a conjunção no instante seguinte a ela, instaurando a Potencialização, que consiste na não-conjunção do sujeito em relação ao objeto. Após seu uso, seja ele mera repetição ou inovador em algum grau, o valor segue para a Virtualização, a disjunção que leva o uso ao virtualizado, instância próxima do virtual, o sistema *per se*. No polo da inanidade, novamente a direção só pode caminhar para o oposto e a Atualização acontece pela negação da disjunção, que convoca os possíveis usos a serem realizados pelo sujeito.

Pragmaticamente, a Virtualização, seguida da Atualização, da Realização e da Potencialização compõem um caminho de retroalimentação entre o sistema e o uso. Esses modos de presença nos remetem à práxis enunciativa. O sistema prevê todas as possibilidades de uso, convocadas pelo ato enunciativo, realizadas no enunciado e potencializadas, ao fim. Essa dinâmica explica a tendência geral pela repetição e estabilização, as formas esquecidas, as trazidas de volta e, até mesmo, o acolhimento das inovações e das rupturas.

Quando suficientemente estabilizadas e, por isso mesmo, esteticamente reconhecíveis e replicáveis, pode-se dizer que há uma forma de vida (FONTANILLE; ZILBERBERG, 2001), um modo estável de enunciar, cujo plano de expressão é recorrente. Em seu nível mais abstrato e amplo, fornece cursos de vida e, no nível das práticas, cursos de ação que tendem à continuidade e a conservação da própria forma de vida (FONTANILLE, 2015). À vista disso, uma forma de vida advém da práxis enunciativa e dos modos de presença.

Os regimes de crença estão associados a uma forma de vida e congregam um conjunto de valores estável e compartilhado socialmente por aqueles inseridos na forma de vida (FONTANILLE, 2015). Esse bojo valorativo e axiológico estipula um funcionamento específico das modalidades epistêmica e veridictória. A certeza e a exclusão, a probabilidade e a incerteza. A verdade e a falsidade, o segredo e a mentira. Tais juízos costumam ser incorporados pelo grupo social a que se pertence

e, concomitantemente, são também transformados e modificados por movimentos hermenêuticos disruptivos coletivos.

Ao que nos interessa no presente trabalho, portanto, cumpre salientar a noção de que a verdade é também erigida socialmente e torna-se adstrita a uma forma de vida. Além de um *fazer-parecer-verdadeiro*, a verdade é o *saber-verdadeiro* compartilhado. Cada forma de vida, assim, informa a estética e a ética de uma verdade, à qual o sujeito adere desinteressadamente por identificação, adequação a uma forma de vida e continuidade em um curso de vida.

Se a forma de vida se associa a um regime de crença e este, por sua vez, delimita a *credibilidade* (CALIL, 2018), inscrita nesse sistema de valores, o que está em jogo consiste nas relações de identidade e alteridade, assim como os recobrimentos figurativos e temáticos, as paixões fundadoras, a axiologização geral e a cifra tensiva, que determinam como o sujeito da referida forma de vida sente o objeto. E, como Mancini (2019) apregoa, o componente sensível, que sedimenta os conceitos de práxis enunciativa, corpo, campo de presença, junção e formas de vida, direciona-se a uma estabilização de identidades. Tal consolidação ocorre também por meio do compartilhamento do que o grupo entende por verdadeiro, falso, mentiroso ou secreto.

A verdade na política brasileira contemporânea

A política é um dos espaços em que as modalidades veridictórias podem ser demonstradas em toda sua musculatura. Em um pleito eleitoral, por exemplo, as campanhas e os candidatos se lançam na tarefa de convencer os eleitores não só de que são a melhor opção, como também buscam vincular a seus adversários juízos de desconstrução, no caso de concorrentes bem colocados ou em ascensão, e de franca reprovação, na hipótese de ataques frontais e comparativos.

No estatuto de figuras públicas, os políticos estão constantemente construindo um *ethos* e dialogando com o intrincado cosmos de formas de vida, representado pelos grupos de interesse de uma nação. De cada ponto irradiador desse sistema, emana um senso comum, o qual o representante público precisa contabilizar no seu cálculo de articulação. Em geral, o próprio político expressa a iconização de uma ou mais

formas de vida no sentido de que o homem público representa um conjunto de valores e, em certa medida, consegue reuni-lo em um plano de expressão que é seu próprio *ethos*.

Na rede de *microblogging*, o *Twitter*, o presidente Jair Bolsonaro (2019) publicou: “‘E conhecereis a verdade, e a verdade vos libertará’ João 8:32. Carrego esta mensagem sempre à frente de nossa missão. Bom dia a todos!”. A citação bíblica reaparece em muitos de seus discursos (SOARES, 2019) e corrobora os valores de absoluto operados em triagem (ZILBERBERG, 2011) para a separação do que é impuro e a delimitação, ao lado do sujeito bolsonarista, do uno verdadeiro.

Em um contexto de *fake news*, “pós-verdade” e demais discussões, pertinentes à veridicção e a ancoragem da verdade no debate público, o mandatário brasileiro chega ao poder, reivindicando a si o epítome do que é verdadeiro. As instituições historicamente encarregadas de conferir legitimidade, estabilidade e oficialidade às informações, como o Judiciário, a imprensa e outras instâncias da Administração Pública, são constantemente postas em xeque pelo chefe do Executivo e seu grupo político (FÁVERO, 2019).

Um dos principais portais de divulgação de Jair Bolsonaro e de seus aliados políticos na rede mundial de computadores, o *site* “Bolsonaro.com.br”, traz como destaque: “Bolsonaro e a verdade. Confira aqui temas e veja a verdade sobre cada fato e notícias. Nesta página você poderá acompanhar todas as declarações oficiais, fatos e verdades sobre o Deputado Jair Bolsonaro.” O expediente de checagem de fatos não é uma exclusividade da equipe de assessores do presidente, mas, novamente, o campo político bolsonarista se constrói em cima da verdade, como categoria veridictória preponderante.

Fiorin (2019), em palestra sobre as “operações enunciativas do discurso de extrema-direita”, discorreu em detalhes sobre as estratégias utilizadas pelo bolsonarismo, em seu fazer persuasivo já estabelecido. Ressalta, por exemplo, a fala do primeiro ministro da Educação do governo Bolsonaro, Ricardo Vélez Rodríguez, acerca do retorno aos “valores reais da nação brasileira, os valores conservadores, os *verdadeiros* valores da nação” (grifos nossos). A nação, assim, serve como uma unidade superior, que engloba contrários e contraditórios, uma universalização abstrata que nega as diferenças. Concerne, portanto, à ideia de mito o apelido que recebeu de seus seguidores.

Como ato epistêmico, a verdade oferecida por Bolsonaro não deixa brechas: é e parece ser – os valores defendidos pelo político são os “verdadeiros”. Embora se respalde muito mais em um gesto de fé de seus seguidores, em um *crer-certo*, do que em conhecimento propriamente dito, a força fiduciária de seu *ethos* faz *saber-verdadeiro*. A conjugação de figuras e temas, como a nação, a família, o bem, ao lado de um componente sensível finamente gerido por uma cifra tensiva concessiva, atinente à paixão do medo e à formulação de inimigos (binômio identidade-alteridade e a arena perceptiva), são estratégias eficazes na passionalização do debate público.

O estilo concessivo de um texto advém da abordagem tensiva da semiótica (ZILBERBERG, 2011). Segundo esse desenvolvimento teórico, a concessão e a implicação são modos de junção do sujeito com o objeto, os quais, aplicados ao texto-enunciado, evidenciam sua feição de unidade rítmica. No intuito de solicitar sensível e sensorialmente o enunciatário, a concessão constrói-se pelo impacto, acelerando a percepção de tempo e comprimindo o espaço. Efeitos de sentido passionais, como o arrebatamento e a surpresa, são transmitidos acentuadamente por intermédio do estilo concessivo. Já a implicação remete o enunciatário ao conforto do conhecido, desdobrando o tempo e o espaço para explicar o objeto. Trata-se de um gesto de inteligibilidade em direção ao enunciatário.

A reedição do embate entre Nós e Eles, em valores de absoluto, ensejado pela criação de um inimigo interno, só é possível mediante a utilização do estilo concessivo. Os “comunistas”, “globalistas” e “douttrinadores marxistas” são apenas alguns dos brasileiros que passam a não mais integrar a verdade. Tornam-se criminosos a serem combatidos por aqueles que comungam do mito. Como posto por Fiorin (2019), o marxismo cultural e a ideologia de gênero são as novas ameaças à pátria contra os quais tudo se faz autorizado por seu regime de falsidade.

A existência semiótica da verdade bolsonarista surge na intersecção de diversos centros estabilizados de formas de vida históricas no Brasil, como, em rol não exaustivo, o patriarcado, a branquitude, a lógica escravagista e o neoliberalismo. A conservação desses discursos encontra em Bolsonaro a renovação de seus planos de expressão, aliados a um conteúdo ético histórico de geração de subalternidade.

Outros políticos utilizam-se dos demais polos categóricos para construir seu *ethos*. No pleito municipal de 2016, o governador de São

Paulo João Doria se apresentou como “apolítico”, “gestor” e “empresário”. Ele tentou esconder seus laços com a elite política e sua trajetória de proximidade e participação na Administração Pública, aproveitando-se de seu perfil empresarial. A estratégia ensejava a construção de uma imagem *outsider* já que a política tradicional estava em baixa. Da ordem do *segredo*, Doria é político, mas *não parece ser*. Tal artimanha dificulta o debate democrático sobre o seu projeto de governo e ligações partidárias, favorecendo-o em um ambiente de campanhas rápidas e superficiais.

Os adversários do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva gostam de imputá-lo a pecha da *mentira*. Lula *não é* mais um representante das classes baixas, mas *parece ser*. Após os mandatos e as acusações de corrupção, seus detratores consideram que o petista enriqueceu – inclusive, de forma ilícita – e não defende mais os interesses dos populares, como seu discurso sinaliza. A estratégia convida o enunciário a se informar mais e encontra produtividade nas práticas de difusão de teorias conspiratórias e *fake news* da internet da década de 2010.

Já a *falsidade*, pela qual entende-se que alguém *não é*, *nem parecer ser*, foi amplamente difundida contra o ex-presidente Michel Temer, cuja popularidade chegou a míseros 3% (VERDÉLIO, 2017). A noção de ilegitimidade, inicialmente anuída pela esquerda, espalhou-se por todo o espectro político-ideológico. A sequência de atos falhos, inclusive após deixar o Palácio do Planalto (SAKAMOTO, 2019), a linguagem gestual e corporal comumente destoante das proposições verbais orais (VARELLA, 2016) e as denúncias de corrupção minaram o capital político do emedebista e reforçaram a impressão de que nem o próprio conseguia esconder seu deslugar, após o golpe de 2016.

A verdade, porém, remete aos regimes totalitários e fascistas. Requer a adesão e cria inimigos, os párias que não compartilham dos mesmos valores. Líderes democraticamente eleitos na década de 2010, como Donald Trump, passaram a utilizar tal retórica com grande efeito sobre as massas descontentes. Gesta-se um *saber-verdadeiro* compartilhado por milhões de pessoas, insuflando uma forma de vida potencialmente perigosa para o equilíbrio democrático do mundo.

Referências

- BARROS, D. *Teoria do Discurso: Fundamentos semióticos*. 3. ed. São Paulo: Humanitas, 2001.
- BOLSONARO, J. 'E conhecereis a verdade, e a verdade vos libertará' João 8:32. Carrego esta mensagem sempre à frente de nossa missão. Bom dia a todos!. Brasília, 21 de maio de 2019. *Twitter*: @jairbolsonaro. Disponível em: <<https://twitter.com/jairbolsonaro/status/1130797095122853888>>. Acesso em: 15 de novembro de 2019.
- CALIL, L. *Que das trevas se faça luz: a fratura e renascimento do cânone*. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense. 2018.
- GREIMAS, A. J. *Sobre o sentido II: ensaios semióticos*. São Paulo: Edusp, 2014.
- GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. *Sémiotique: dictionnaire raisonné de lathéorie du langage*. Paris, Hachette, v. I, 1979.
- FÁVERO, B. Bolsonaro fez 162 críticas à imprensa desde janeiro; Globo e Folha são principais alvos. *Aos fatos*. 2019. Disponível em: <<https://aosfatos.org/noticias/bolsonaro-fez-162-criticas-imprensa-desde-janeiro-globo-e-folha-sao-principais-alvos/>>. Acesso em: 15 de novembro de 2019.
- FIORIN, J. Práxis enunciativa. In: PERNAMBUCO, J. *et al.* (orgs.). *Nas Trilhas do Texto*. Franca: Universidade de Franca, 2010.
- _____. *Elementos de análise do discurso*. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- _____. *As operações enunciativas do discurso de extrema-direita*. 2019. (01h09min16s). Disponível em: <https://video.rnp.br/portal/video.action?idItem=57832&fbclid=IwAR3BSICV_y8O9fOIvemxjcJmXdvjczRN_GYb41wEmko4o6oGKkbpXduoPk>. Acesso em: 15 de novembro de 2019.
- FONTANILLE, J. *Soma et Sema*. Paris: Maisonneuve Larose, 2004.
- _____. *Formes de vie*. Liège: Presses Universitaires de Liège, 2015.
- FONTANILLE, J.; ZILBERBERG, C. *Tensão e significação*. São Paulo: Discurso Editorial: Humanitas/FFLCH/USP, 2001.
- MAGALHÃES, M. U. B. Da ação à paixão: o percurso semiótico da busca do sentido. *Fórum linguístico*, Florianópolis, v. 13, n. 2, 2. sem. 2016.
- MANCINI, R. A enunciação tensiva em diálogo. *Estudos semióticos*, São Paulo, v. 15, p. 64-87, abr. 2019.

- SAKAMOTO, L. Com ato falho do “golpe”, Temer pode deixar de se enganar, diz psicanalista. *Uol*. 2019. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/videos/?id=com-ato-falho-do-golpe-temer-pode-deixar-de-se-enganar-diz-psicanalista-0402CD993672E4B16326>>. Acesso em: 15 de novembro de 2019.
- SOARES, I. Bolsonaro cita João 8:32 e afirma que revelará ‘a verdade’ sobre a Amazônia. *Estado de Minas*. 2019. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2019/08/26/interna_politica,1080106/bolsonaro-cita-joao-8-32-afirma-revelara-verdade-sobre-amazonia.shtml>. Acesso em: 15 de novembro de 2019.
- VARELLA, G. Em seu primeiro discurso, Temer revelou que pode ser “afavelmente autoritário”, diz consultora de imagem. *Época*. 2016. Disponível em: <<https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/05/em-seu-primeiro-discursotemer-revelou-que-pode-ser-afavelmente-autoritario-diz-especialista-em-comunicacao-visual.html>>. Acesso em: 15 de novembro de 2019.
- VERDÉLIO, A. Popularidade de Temer tem 3% de aprovação, diz pesquisa CNI/Ibope. *Agência Brasil*. 2017. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2017-09/popularidade-de-temer-tem-3-de-aprovacao-diz-pesquisa-cniiboep>. Acesso em: 15 de novembro de 2019.
- ZILBERBERG, C. *Elementos de semiótica tensiva*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2011.

O espaço das cores e formas em *Astronauta: Magnetar*

Vania Luiza Cirilo¹

Introdução

Este trabalho é parte da minha pesquisa de mestrado sobre as representações discursivas da solidão, tendo como parte principal do *corpus* o romance gráfico *Astronauta: magnetar*, de Danilo Beyruth. A dissertação fundamenta-se na teoria semiótica discursiva, tanto no percurso gerativo de sentido como também na aspectualização do espaço metalinguístico. Nesta análise, seguem-se como metodologia a semiótica plástica e o conceito de semissimbolismo, mais detalhados adiante.

A história em quadrinhos mencionada é uma releitura dos personagens de Mauricio de Sousa por quadrinistas brasileiros contemporâneos e, atualmente, (até outubro de 2019) conta com 24 romances gráficos. São assinados pelo selo Graphic MSP da Panini e da Mauricio Sousa Produções, com 17 artistas diferentes dando nome aos títulos. *Astronauta* é a maior série deles, sendo *Magnetar* o primeiro volume desse personagem e, também, o que estreou o projeto em 2012.

O objetivo desta análise é estudar as relações semissimbólicas instaladas entre o plano de expressão (PE) e o plano de conteúdo (PC), analisando predominantemente o plano da expressão visual. Entretanto, afirmando a unicidade entre a expressão visual e a expressão verbal.

1 Mestranda do PPG em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense e bolsista pela CAPES.

Com tal exame, propõe-se identificar as contribuições das cores e das formas na construção do sentido da obra quadrinística escolhida.

O enredo

O personagem principal sai em mais uma missão, dessa vez para investigar um fenômeno chamado magnetar. Ao pousar sua nave num asteroide próximo do seu objeto de estudo, ele inicia a instalação de sensores no asteroide que orbita o magnetar. Por causa de um asteroide que se chocou com sua nave, Astronauta fica à deriva no espaço, sem meios de comunicação e com os controles da nave danificados: não podia sair nem pedir resgate. A trama passa-se nessa situação arriscada e o espaço sideral mostra-se um lugar relacionado à morte. A missão de Astro não é mais a prioridade, o importante é sobreviver através de racionamento de suprimentos até que uma maneira de consertar a nave seja descoberta.

Além de enfrentar a solidão e o tempo, outro adversário aparece. As fortes emissões de radiação, vindas do magnetar, afetam a sanidade mental do protagonista: ele alucina com seus parentes e amigos, principalmente com seu avô, o que remete aos ensinamentos do velho da época em que o Astro criança passava as férias na fazenda dele. Um ato específico ensinado pelo avô ressurgiu como uma possibilidade de salvamento. No início da história, mostra-se Astro aprendendo a ricocheteiar uma pedra no lago. Mais tarde, Astro usa esse movimento para fugir da nave, propulsando-se em ziguezague até alcançar um local em que pode enviar sinais de socorro. Por fim, ele é salvo por uma nave-hospital.

Fundamentos teóricos

A análise ergue-se nas diretrizes da semiótica plástica que analisa os textos visuais a partir de quatro categorias: matéria, cromática, eidética e topológica. A primeira relaciona-se, de modo geral, à corporalidade e à materialidade; a seguinte remete às combinações das cores, como também à luminosidade, à saturação e à tonalidade das cores empregadas; a terceira associa-se à construção das formas, por exemplo,

as linhas e os volumes; a última diz respeito à posição e à orientação das formas. (OLIVEIRA, 2004, p. 119-122)

O detalhamento dos constituintes do plano da expressão visual não pode isolá-los do conteúdo, já que o texto é um todo de sentido; desse modo, o conceito de semissimbolismo é retomado. Para a semiótica, o texto é a união entre o plano do conteúdo (a imanência) e o plano da expressão (a manifestação). Eles podem ser relacionados ao significado e significante saussurianos, respectivamente. Como já dito, este trabalho centra-se no plano da expressão, termo explicado no Dicionário de Semiótica desta forma: “O plano de expressão está em relação de pressuposição recíproca com o plano do conteúdo, e a reunião deles no momento do ato de linguagem corresponde à semiose” (GREIMAS; COURTÉS, 1979, p. 174).

Tendo em vista esses planos constitutivos, Hjelmslev considera as diferenças entre os sistemas de representação a partir de uma reflexão que une as teorias das artes e da lógica (HJELMSLEV, 1975, p. 115-119). No *sistema simbólico* há uma correspondência termo a termo entre os planos, ou seja, uma conformidade total; no *sistema semiótico*, não ocorre nenhum tipo de conformidade; e no *sistema semissimbólico*, tem-se uma correlação entre os planos (porém não total) estabelecida por categorias, o que pode acontecer em todos os níveis do percurso gerativo de sentido (FIORIN, 2003, p. 78-79).

As cores e os espaços

Na área de pesquisa dos quadrinhos, Barbieri ressalta que o uso da cor tem a finalidade de dar “detalhe de superfície” e não de delineamento ou contorno. O autor também explica como a cor pode ser analisada:

Para sermos precisos, o fenômeno que nessas páginas chamamos de ‘cor’ se caracteriza em psicologia da percepção por três aspectos: a *tonalidade*, quer dizer, a cor propriamente dita, que depende da mistura das cores fundamentais; a *saturação*, que dá a medida da distância com a proporção do cinza; e a *luminosidade* própria. (BARBIERI, 2017, p. 49, grifo do autor)

Observa-se, na primeira página de *Astronauta*, uma predominância de tons quentes, com o laranja e o amarelo ocupando uma parte considerável dela. Esse quadro que ocupa a página inteira enfatiza a vida em conjunção com a natureza; visualmente, há uma pluralidade de vegetais e animais convivendo harmoniosamente, enquanto a narração verbal de Astro fala sobre a sabedoria “de quem observa a vida” de seu avô. Ao decorrer da história, a fazenda do avô torna-se um lugar de conjunção com a vida, representado por essa diversidade natural, e, principalmente, quando comparado à infertilidade do espaço sideral, lugar que se associará não só à solidão, como também à morte.

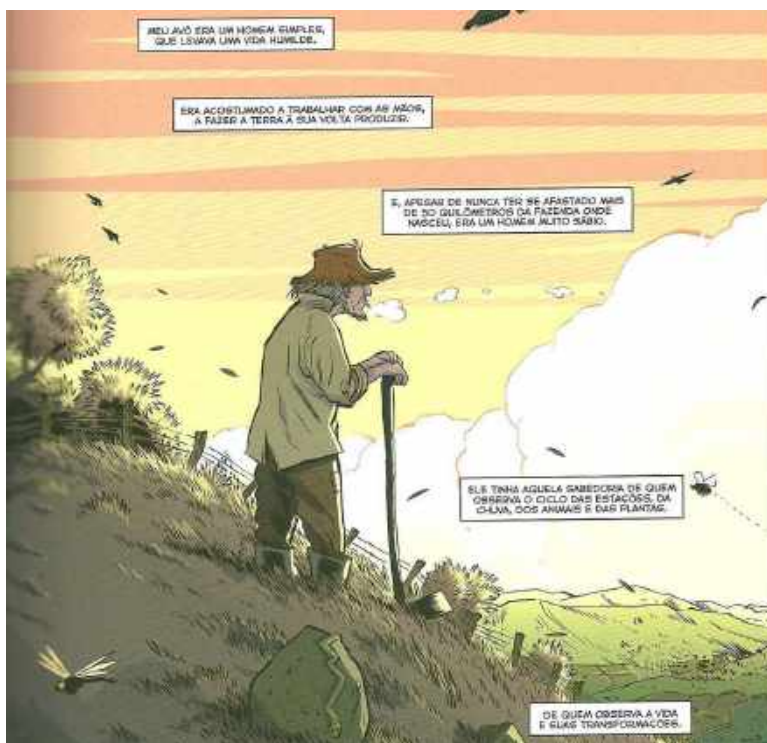


Figura 1 – A fazenda do avô

Considerando os aspectos verbais (verbo na primeira pessoa e advérbios como *aqui* e *agora*), as três debreagens são enunciativas; o narrador mostra o espaço sideral como o espaço enunciativo, de onde a

história é contada. O efeito de proximidade e subjetividade faz-se para intensificar a sensação de desamparo do espaço do *aqui*. Em contraposição, a fazenda do avô é o lugar do *lá*, distante espacialmente e temporalmente. No *aqui*, a vida era calma, com a comida caseira da avó e com os ensinamentos do avô; no *lá*, não há vida, mas sim sobrevivência, com precariedade de alimento e sem contato com o outro.



Figura 2 – O espaço sideral

Destarte, relaciona-se a tonalidade laranja (e tons quentes afins) ao sema /vida/, podendo ser alargado para os efeitos de sentido de comunhão e de segurança (que será revisitado mais adiante), que, por sua vez, estão conectados ao espaço do *lá*, da fazenda. As relações semissimbólicas avistadas no espaço do *aqui*, com efeito, remetem a tonalidade azul (e tons frios) para os efeitos de sentido de solidão e de perigo; aprofundando-se, chega-se ao sema /morte/.

No entanto, há um terceiro espaço narrado. As cores de fundo nos quadros que retratam a alucinação que Astro sofre após meses de isolamento são arroxeados; por vezes, rosa e lilás, uma mistura entre tons frios e quentes. Nesse lugar, nem aqui nem lá, Astro imagina seus amigos, familiares e seu amor perdido: Ritinha; eles inculpavam-lhe o abandono sofrido, a predileção ao trabalho de astronauta. Durante a alucinação, o lugar das memórias mescla-se ao lugar do real, resultando num espaço

não físico que reflete o espaço interior das emoções. Com isso, a mistura de cores representa a confusão mental, a incerteza e a desorientação causada pela convergência dos espaços anteriormente postos.



Figura 3 – Espaço alucinatório

As cores, a vida e a morte

Pensa-se, então, na oposição vida vs. morte, que surge desde o nível fundamental e manifesta-se, dentre outros pontos, através das cores de fundo. Entende-se que a contraposição dos espaços (fazenda vs. espaço sideral) se estabelece sobre a oposição mínima mencionada e que o emprego das cores de fundo é um componente da expressão que destaca esse eixo.

Como exemplo, indica-se o momento em que Astro busca recursos após descobrir a seriedade dos danos na nave. Seu plano é capturar alguns fragmentos de gelo dos asteroides que pairam sobre sua cabeça.

Nos três primeiros quadros, ele explica o que planeja; o foco da narração está em seus gestos e oculta-se seu entorno. No último quadrinho, a confiança que o narrador-personagem passa diminui (“... e milhares de toneladas de água sobre a minha cabeça”) ao evidenciar o risco de morte de seu próximo ato. Com efeito, para perceber a ligação entre as ações descritas visualmente, necessita-se da narração verbal que reforça e explicita os efeitos de sentido de confiança e dúvida. Com isso, as categorias de conteúdo (vida vs. morte) podem ser ligadas às categorias de expressão (tonalidade quente vs. tonalidade fria) e, assim, uma oposição que ocorre no PC mantém-se no PE.



Figura 4 – Contraposição de cores

As disposições das imagens

Tratar-se-á da categoria topológica da semiótica plástica, observando o posicionamento das imagens, em especial dos corpos de Astro e de Ritinha numa das visões dele durante o período alucinatório. Atenta-se para o alargamento horizontal dos quadros, fazendo com que cada um ocupe duas páginas, o que orienta a leitura num movimento de ziguezague maior que o convencional. Portanto, fala-se de fluxo de leitura. Ele relaciona-se com “o arranjo dos quadrinhos em uma página ou tela e o arranjo dos elementos dentro de um quadrinho” (MCCLLOUD, 2008, p. 37).

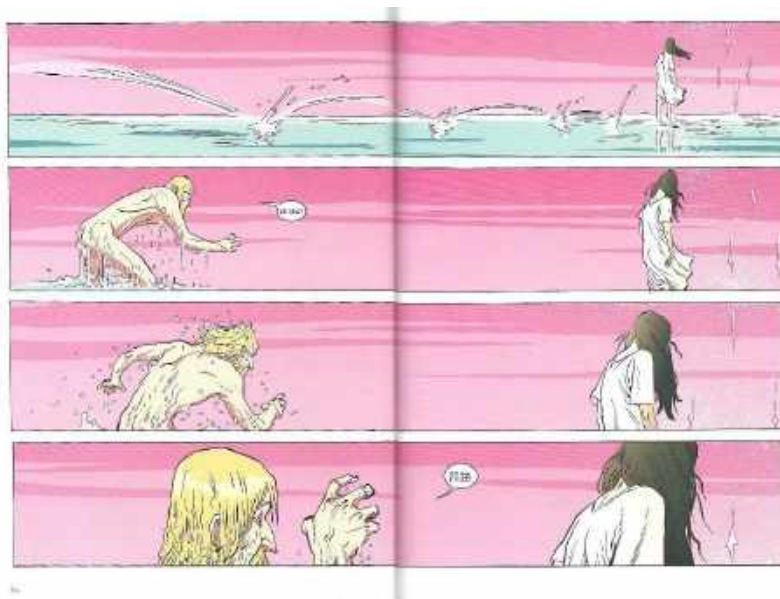


Figura 5 – Posicionamento diagonal das imagens

A página dupla analisada apresenta descontinuidade no enquadramento, tanto no que diz respeito ao tamanho dos corpos (o *zoom*) como na centralização deles. Ao considerar o aspecto de centralização, nenhum dos personagens está realmente no centro do quadro; observando o requadro que ocupa as duas páginas, o meio está no espaço inocupado entre os dois, na distância que Astro percorrerá, sendo esse

elemento relevante nos quadros; não só isso, mas também, na diminuição desse espaço. Como afirma McCloud (2008, p. 24), “Os leitores darão importância aos personagens e objetos posicionados no centro [...]”.

A descontinuidade vê-se na mudança de enquadramento, na aproximação dos corpos ao centro e no aumento do *zoom*, estreitando a relação entre narrador e narratário. Todavia, nessa primeira vista, seguimos um fluxo de leitura da esquerda para direita e depois de cima para baixo, tratando as duas páginas como se fossem uma só. Se se ler, a página da esquerda de cima para baixo, e em seguida a da direita, de baixo para cima, seguindo as imagens, tem-se o efeito contrário, um distanciamento dos personagens e um vem e vai entre narrador e narratário. Isso se deve ao estreitamento/alargamento do plano e à diagonalidade em que as imagens se apresentam. Nesse exemplo, aprecia-se duas oposições de categorias de expressão: o diagonal (das imagens) vs. o horizontal (dos quadros) e o central (das imagens) vs. o periférico (das imagens). Essa descontinuidade é observável devido à unidade cromática de fundo existente nos quadros.

As disposições dos quadros

Aborda-se ainda a categoria topológica, dessa vez no que concerne às posições dos quadros, não pondo de lado a importância de seus formatos. Para isso, volta-se ao fluxo de leitura dos quadrinhos, que na tradição ocidental se lê da esquerda para direita, de cima para baixo, direção que é enfatizada no próximo exemplo.



Figura 6 – Diminuição dos quadros

Esse curioso caso de página dupla ocorre quando Astro concentra suas forças numa rotina disciplinada com a finalidade de manter-se são enquanto tenta consertar a nave. Em cada quadro é mostrada uma ação de seu cotidiano, que se repete nos quadros seguintes, causando um efeito de infinitude (um emprego semelhante ao das reticências na expressão verbal). A diminuição do tamanho dos quadros e o aumento da quantidade deles adiciona um segundo efeito: sufocamento. Assim, a diagonalidade retorna à análise, mas numa relação entre os quadros e as bordas das páginas.

As formas e os quadros

Com a categoria eidética analisam-se as linhas e os formatos trabalhados na configuração visual do texto; neste caso em específico, usa-se a delineação dos quadros, ou seja, os requadros, considerando-se também a relação entre eles.

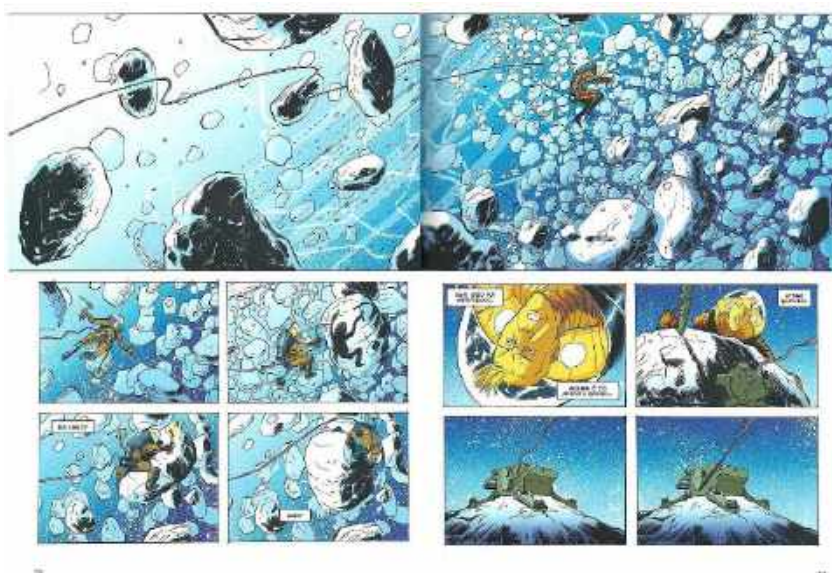


Figura 7 – Quadro de sangramento

Nas duas páginas mostradas na figura 7, há um total de nove quadros, um deles alarga-se horizontalmente pelas duas páginas na parte superior, enfatizando o ambiente em que Astro está, em detrimento das ações do protagonista (o que é pormenorizado nos oito quadros seguintes). Repara-se nesse quadro maior: não há linhas laterais delineando-o e suas dimensões horizontais são maiores que as dos demais quadros, expandindo-se até as bordas das páginas. McCloud relata a expressão *quadro de sangramento*: “A expansão do quadrinho em direção às bordas da página, conhecida na indústria gráfica como ‘sangramento’ [...] porque ela já não fica *contida* pela borda do quadrinho, podendo, bem... ‘sangrar’ para o nosso mundo”. (2009, p. 162-163) (grifo do autor).

Quando se fala das linhas que contornam um quadro, trata-se do requadro. Tanto a falta (parcial) de delineação como a ampliação (também parcial) do requadro são características que se pareiam ao sema de /descontinuidade/ no plano de conteúdo, pois não seguem o padrão estipulado pelos demais requadros. Ademais, o efeito de sentido que se estabelece é de magnanimidade, a imensidão do ambiente em que Astro se acha e a grandeza (e periculosidade) dos asteroides que o rodeiam, já que a não centralização do personagem desperta a atenção para o

entorno. Como já esclarecido por Mancini e Alt (2004, p. 103), “A própria ausência do requadro pode marcar um espaço ilimitado ou uma atemporalidade, o que cria possibilidade várias de leitura de preenchimento do conteúdo”.

A descontinuidade é presente na HQ como um todo, algumas vezes por meio da diagonalidade; quanto aos requadros, ressalta-se mais um exemplo, em que seu formato (componente do plano da expressão) cria um efeito de sentido.



Figura 8 – Requadros diagonais

A categoria /diagonalidade/ cria o efeito de sentido de dinamicidade, acentua os movimentos retratados, o que condiz com a característica dos quadrinhos de ação e ficção científica. Esse formato diagonal

dos requadros, reforçados pelas linhas diagonais de movimentos induzem a uma desorientação. “A diagonal é, em geral, instável para nossa percepção. Sua eficácia para a representação da ação fica aqui bem testemunhada” (BARBIERI, 2017, p. 122).

As formas e os movimentos

Para terminar, expõem-se os dois movimentos diagonais que estão entrelaçados no enredo de Magnetar. O primeiro é mostrado nas lembranças de Astro quando criança, na fazenda do avô. O que se vê é um jogo de arremessar pedras para que ricocheteiem na superfície do lago.



Figura 9 – Ricochete da pedra

Novamente, os movimentos diagonais aparecem, constata-se, assim, a intercalação da ascendência e da descendência da pedra. O movimento aprendido do avô é lembrado durante a alucinação, como pode ser visto na figura 5; daí advém a ideia extrema de Astro de sair da nave. Para isso, ele usa uma espécie de robô para locomover-se (como também para sobreviver) no espaço sideral, já que seu traje normal não seria suficiente. Desse modo, ele usa a propulsão desse uniforme gigante para avançar até onde o sinal de resgate possa ser alcançado sem as

interrupções radioativas do Magnetar. As retratações de direções opostas consumam-se como interrupções e retomadas de movimentos, dessa forma, marca-se mais uma vez a descontinuidade.



Figura 9 – Ricochete do Astro

Considerações finais

À guisa de conclusão, tem-se a ponderação de que a descontinuidade perpassa todo o romance gráfico. No plano da expressão, a disposição das imagens, os movimentos de direções descendentes e ascendentes, os requadros, tudo que foi mostrado produz efeitos de sentido de velocidade, dinamicidade, confusão, e, sobretudo, de suspensão. Esse ziguezague abrange, inclusive, as cores: a oposição cromática ressalta as transições de espaço (exterior e interior), de sentimento e de lucidez mental. No plano de conteúdo, uma espécie de diagonalidade também é observada no eixo contraditório /vida/ vs. /não vida/, que é muito marcado, mais do que o eixo contrário /vida/ vs. /morte/, se se considerar o nível discursivo. Por conseguinte, a constituição da história em quadinhos analisada compreende a descontinuidade como fator e característica incorporada na sua construção. Assim, a própria descontinuidade constrói a continuidade (a unidade) da obra.

Referências

- BARBIERI, D. *A linguagem dos quadrinhos*. São Paulo: Peirópolis, 2017.
- BEYRUTH, D. *Astronauta: magnetar*. Barueri: Panini, 2015.
- FIORIN, J. L. Três questões sobre a relação entre expressão e conteúdo. *Itinerários*, Araraquara, n. 20, p. 77-89, 2003. Disponível em: [<https://itinerário.fclar.unesp.br/itinerários/article/view/2673>]. Acesso em: 23 ago. 2019.
- GREIMAS, A. J; COURTÉS, J. *Dicionário de Semiótica*. São Paulo: Cultrix, 1979.
- HJELMSLEV, L. *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*. São Paulo: Perspectiva, 1975.
- MANCINI, R; ALT, J. Quadrinhos: do papel à internet. In: TEIXEIRA, L; CARMO Jr, J. R. (Org.) *Linguagens na cibercultura*. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2013, p. 91-109.
- MCCLOUD, S. *Desvendando os quadrinhos*. São Paulo: M. Books do Brasil, 2008.
- OLIVEIRA, A. C. As semioses pictóricas. In: OLIVEIRA, A. C. (org.) *Semiótica plástica*. São Paulo: Hackers, 2004, p. 115-158.

Créditos das imagens

- Figura 1 – BEYRUTH, D. A fazenda do avô, 2015, p. 7.
- Figura 2 – BEYRUTH, D. O espaço sideral, 2015, p. 16.
- Figura 3 – BEYRUTH, D. Espaço alucinatório, 2015, p. 52.
- Figura 4 – BEYRUTH, D. Contraposição de cores, 2015, p. 30.
- Figura 5 – BEYRUTH, D. Posicionamento diagonal das imagens, 2015, p. 54-55.
- Figura 6 – BEYRUTH, D. Diminuição dos quadros, 2015, p. 40-41.
- Figura 7 – BEYRUTH, D. Quadro de sangramento, 2015, p. 32-33.
- Figura 8 – BEYRUTH, D. Requadros diagonais, 2015, p. 34.
- Figura 9 – BEYRUTH, D. Ricochete da pedra, 2015, p. 9.
- Figura 10 – BEYRUTH, D. Ricochete do Astro, 2015, p. 64-65.

Ritmo e aspectualidade entoativa

Leonardo da Silva¹

Introdução

Ouvir canções é uma atividade que envolve nosso estado de alma, mexe com o nosso humor, modula nossos afetos, nos relaxa, nos tensiona, nos faz dançar ou ficar quietos e introspectivos. Nesse sentido, levantamos algumas questões sobre as instâncias de enunciação e as perspectivas da relação entre as canções e quem as ouve. Que expectativas o sujeito ouvinte pode ter ou adquirir em interação com as versões em questão? Qual é a ordem de sua relação com as dimensões rítmicas, aspectuais e/ou temporais? A que tipos de disposições afetivas esse sujeito é exposto conforme a dicção assumida em cada interpretação? Como o corpo percebe e concebe a relação espaço-temporal? Por isso, comparamos duas interpretações da canção *Vapor Barato*, apresentadas por Gal Costa, pretendendo descrever certos procedimentos investidos nelas que propõem diferentes efeitos e modos de engajamentos.

As composições de canções possuem um projeto de conciliação, principalmente, de melodia e letra, denominado Projeto Enunciativo. Esse projeto se desdobra em Projeto Narrativo e Projeto Entoativo. Este diz respeito aos parâmetros musicais empregados na melodia que conduz o canto; aquele concerne aos valores poéticos e/ou estilísticos da letra, ou seja, do texto verbal que é cantado. Portanto, compreende-se a canção como um texto sincrético: aquele que reúne linguagens distintas para formar um todo de sentido.

1 Doutorando em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense, com bolsa da CAPES, sob a orientação da Professora Doutora Lucia Teixeira.

No instante da realização da *performance* vocal aliada à *performance* dos músicos, os intérpretes fazem passar da virtualidade à atualidade os valores inscritos pelos compositores nas peças, e são os que mais contribuem “para determinar as realizações auditivas, corporais, afetivas do auditório, a natureza e a intensidade de seu prazer”. Se “a *performance* realiza, concretiza, faz passar algo que eu reconheço, da virtualidade à atualidade” (ZUMTHOR, 2007, p. 31), é porque emerge de contextos específicos, mas também entra na ordem do sobrevir, pois retoma, repete, reitera, põe em circulação novamente, porém sem ser tautológica, pois *modifica, marca, transforma* aquilo que já está posto. As circunstâncias nas quais se “recupera” a enunciação midiaticizada das canções por meio da reprodução técnica influenciam a audição, queremos dizer, os efeitos de sentido. Tais efeitos nem sempre se dão pela intelecção das proposições da letra. Às vezes aquilo que a letra quer dizer faz pouca ou nenhuma diferença para quem ouve uma canção. Nesses casos, tem mais pertinência pensar naquilo que a canção nos faz sentir ou em como sentimos seus efeitos.

Pressupostos teóricos

No âmbito das pesquisas sobre canção no Brasil, desenvolvidas pelo modelo da Semiótica da canção, do professor e cancionista Luiz Tatit, as dicções entoativas são tomadas como critérios de análise dos procedimentos discursivos de compatibilidade entre melodia e letra. Elas consistem em três classificações, a saber, figurativização enunciativa (cujos mecanismos marcam a presença de inflexões da fala no canto), a passionalização (marcada por uma entoação que expande a melodia pelo campo da tessitura, geralmente, através da maior distância entre os intervalos, associada a um andamento mais lento) e tematização (que é justamente o contrário da passionalização, pois preserva maior proximidade entre as notas, valoriza o andamento mais ou menos rápido e a reiteração de motivos melódicos) (TATIT, 2010). Por uma questão de economia de espaço e de objetividade, nos limitaremos apenas às duas últimas categorias.

O aspecto em sentido etimológico, do latim *aspectus*, diz respeito à parte, ao modo e/ou estado exterior das coisas, àquilo que se vê, à aparência. Partimos da ideia de que as dicções se relacionam tanto com o

“manejamento” das qualidades materiais quanto das simbólicas da voz. Porquanto nos propomos pensar a percepção, ou os possíveis efeitos captados por um enunciatário ouvinte (e não leitor da canção), há certamente um deslocamento de perspectiva, no qual vemos implicadas tais qualidades. Por essa razão, chamamos de *aspectualidade entoativa* a maneira como a voz se “mostra” na canção e sugere determinados engajamentos, sintoniza certa disposição do afeto ou do humor funda um ponto de escuta, em suma, modula estados de coisa e de alma.

A Semiótica do Discurso canônica entende que o ritmo está atrelado à *temporalidade* e à *aspectualidade* do tempo verbal. A aspectualidade, assim, é relacionada a categorias como continuidade/descontinuidade, pontualidade/duratividade, por exemplo. Conforme a vertente da Semiótica Tensiva, o ritmo pode ser entendido ora “como motivo comum do ajustamento da tonicidade com a temporalidade”, ora “como instância de conversão e sincronização das diferentes ordens sensoriais” (ZILBERBERG, 2011, p. 112). A questão é mais complexa.

O conceito de ritmo em Zilberberg não está fixado definitivamente, visto que há uma variação significativa da maneira como o conceito é definido em diferentes textos do autor. Embora seja verificável certa recorrência de alguns elementos na constituição cambiante dessa definição, ela ainda não assegura completamente a abrangência conceitual e seu ajuste analítico. Instalado na rede de relacionamentos no espaço tensivo, o ritmo como produto do cruzamento da tonicidade sobre a temporalidade tem sido mais amplamente adotado. Essa definição identifica o ritmo com uma intencionalidade ou um *ir em direção a*. Tendo a espera como “chave heurística do ritmo”: dessa forma concentra os traços de continuidades e descontinuidades, alternância entre acentos e inacentos, repetição, periodicidade, regularidade das pausas intervalares.

Entendemos que Zilberberg abre caminho para pensarmos a variação, a instabilidade, isto é, integrar as grandezas dinâmicas, a surpresa, a quebra de expectativa, situando o pensamento a respeito do ritmo para além da métrica, da repetição etc., ainda que seu conceito de ritmo seja mutável e esteja diretamente vinculado à relação com o tempo, a duração. Por fim, ao apontá-lo “como instância de conversão e sincronização das diferentes ordens sensoriais” (ZILBERBERG, 2011, p. 112), ou situá-lo como uma espera (ZILBERBERG, 2010), o autor nos remete mais intensamente à subjetividade.

Estamos o tempo todo, todos os dias, experimentando as relações entre estados de alma e estados de coisa. Basta pensarmos em nossa própria experiência particular, em que nosso ânimo afeta o trato cotidiano com as outras pessoas e demais coisas do mundo. Da mesma maneira que, na direção oposta, o relacionamento ordinário com outros sujeitos e coisas do mundo pode afetar nossa disposição anímica. Aí reconhecemos, mais uma vez, o poder de investigação da semiótica tensiva, porquanto, as direções tensivas, ascendência e descendência, nos permitem observar como as oscilações tensivas se processam, através das operações de aumento e diminuição. Eis a ligação do ritmo com a aspectualidade, para se pensar, na cena contemporânea, a questão dos afetos, da presença do corpo, da percepção, para caracterizar a experiência qualitativa e singular da sensação na clave do ritmo:

Enfim, trata-se do ritmo como motivo comum do ajustamento da tonicidade com a temporalidade, visto que ele distribui, na duração e segundo uma regra simples, os acentos acertadamente denominados ‘fortes’. Por isso, segundo Deleuze, o ritmo está em condições de unificar, homogeneizando-os, os diferentes domínios sensíveis que se tornam planos da expressão de uma valência tensiva definida: “Mas essa operação só é possível se a sensação desse ou daquele domínio (aqui a sensação visual) for diretamente capturada por uma potência vital que transborda todos os domínios e os atravessa. Esta potência é o Ritmo, mais profundo que a visão, que a audição, etc.” (ZILBERBERG, 2011, p. 112).

Zilberberg teoriza sobre o sujeito da sensação/percepção, elaborando uma sintaxe intensiva que dê conta daquilo que o autor chama de variabilidade da sensação captada pelo sujeito, na experiência do mundo. Em todo caso, o conceito de ritmo no pensamento de Zilberberg está situado entre os afetos, possuindo ao mesmo tempo uma dimensão intensiva afetiva, subjetiva e/ou objetiva, e um alcance, uma reverberação extensiva da sensação.

Encaminhamentos de análise

A letra da canção

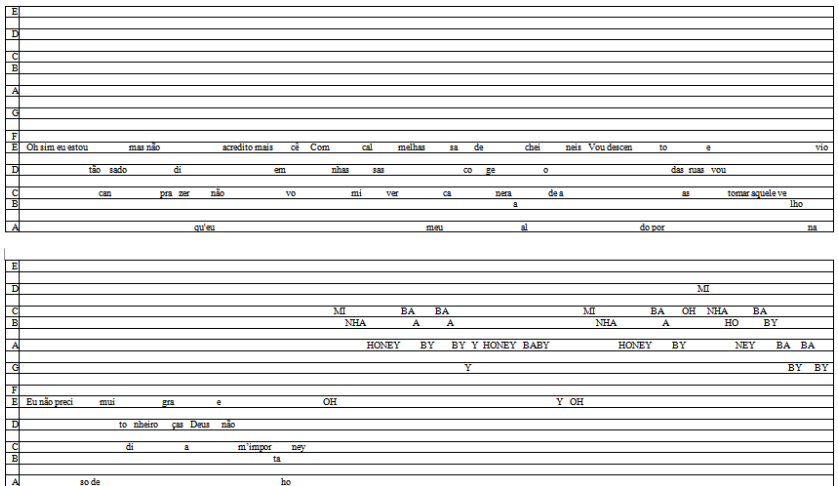
Vapor barato

Jards Macalé /Waly Salomão

Oh, sim, eu estou tão cansado
Mas não pra dizer
Que eu não acredito mais em você
Com minhas calças vermelhas
Meu casaco de general
Cheio de anéis
Vou descendo por todas as ruas
E vou tomar aquele velho navio
Eu não preciso de muito dinheiro
(Graças a Deus)
E não me importa, honey
Oh, minha honey baby
Baby, honey baby
Oh, minha honey baby
Baby, honey baby
Oh, sim, eu estou tão cansado
Mas não pra dizer
Que eu tô indo embora
Talvez eu volte
Um dia eu volto (quem sabe)
Mas eu quero esquecê-la (eu preciso)
Ah, minha grande
Ah, minha pequena
Ah, minha grande obsessão
Oh, minha honey baby
Baby, honey baby
Oh, minha honey baby
Baby, honey baby

Para cada uma das duas interpretações (a gravação da *performance* ao vivo, no *show* e álbum *Fa-Tal Gal a todo vapor*, em 1971; a segunda, em uma versão de estúdio do mesmo ano), a cantora Gal Costa assume modos diferentemente de enunciação textual, melódica, rítmica, com distintos parâmetros de timbre, dinâmica, emissão vocal, o que contribui para a produção de efeitos rítmicos e aspectuais dessemelhantes.

Os diagramas a seguir mostram o registro melódico-entoativo da íntegra da primeira versão e de parte da segunda. Vê-se que, nas estrofes, a emissão das notas preserva os graus conjuntos e a reiteração de temas melódicos, explora as regiões mais baixas (graves) do campo da tessitura melódica; no refrão, a melodia se expande pelas regiões mais altas (agudas) e apresenta pequenos saltos entre os intervalos. Os valores distintivos agregados ocorrem por conta da mudança do tom que modula as alturas, da duração, do andamento, dos arranjos diferentes de uma versão para outra.



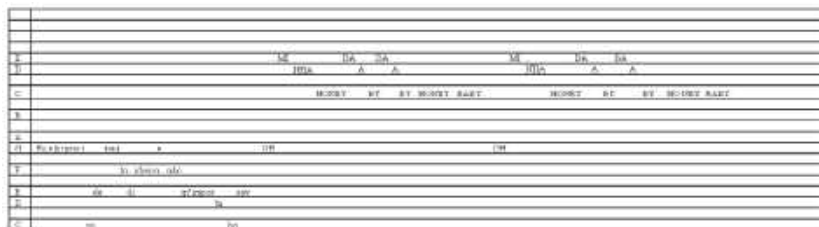


Diagrama 2 – Tessitura melódica da 2ª. versão

A primeira versão é mais intimista. A primeira metade tendo apenas a voz da cantora e o som do violão; a segunda, acompanhada de guitarra, bateria e baixo preenchendo os arranjos. As características mais marcantes são: a) o andamento lento, as pausas e a maior duração das notas, preservação das soantes em detrimento dos ataques consonantais; b) a valorização da linha melódica, do contorno melódico, da *performance* vocal, como se a voz traçasse uma linha contínua no tempo e no espaço; c) a definição das inflexões ascendentes no final de versos sobre a nota dominante, preparando simultaneamente o retorno à tônica e à sequencialidade do verso seguinte; d) o dinamismo dos crescendos do refrão; e) exacerbação da dinâmica e das alturas e a exacerbação dos vocalizes ao final da canção.

Os valores selecionados constituem uma parada da continuidade nos estados de coisa, fazem perdurar a disjunção de expectativa entre sujeito e objeto, daí a necessidade deste sujeito introspectivo, modalizado pelo *ser*, *dever* e *querer*, que busca estar em conjunção primeiramente consigo mesmo. Revela-se o estado de alma do sujeito que, em sua introspecção, sofre com a cisão necessária. Por esses elementos identificamos o predomínio da *passionalização de expressão*. Em articulação com a letra, essas características reforçam o conteúdo de desilusão, rejeição de todo um sistema de coisas e descrença do *eu* instalado no texto. O gesto vocal predominante acentua a expressividade lírico-passional, transmitindo para os ouvintes todo esse “sentimento do mundo”, condensado no eu lírico.

Essa interpretação do álbum *Fa-tal Gal a todo vapor* possui um ritmo que estimula mais a ativação dos impulsos psíquicos do que somáticos no enunciatário ouvinte. Ou melhor, a materialidade sonora da canção sugere um modo de engajamento que põe em sintonia com o seu ritmo

as frequências cerebrais do ouvinte, desse modo modula-lhe o humor, a disposição afetiva. Significa dizer que essa versão atualiza e realiza determinados valores do projeto enunciativo da canção que (co)movem o enunciatário de forma específica. Aspectualizada pela atonia e lentidão, ela proporciona a imersão do corpo do ouvinte no seu universo de introspecção, na sua ambiência que denominamos melancolia lastimosa (reforçada pelo “aboiado” dos vocalizes iniciais e pelo caráter paroxístico do refrão).

Assim apresentada, a canção revela uma tensão entre o *ser* e o *fazer*, que vai se intensificando pouco a pouco até atingir seu ponto máximo no lamentoso refrão. Por um lado, a letra expressa um sujeito decidido a ir embora, apesar do cansaço. Por outro, o recrudescimento da lentidão e da duração no plano da expressão parece procrastinar mais e mais a efetivação da ação do sujeito, como se esquivar-se da temeridade do ato precipitado pelo vagar com que pondera fosse mais acertado do que a rapidez da resolução em ir embora. Daí a ambivalência de perambular em “vou descendo por todas as ruas”, da morosidade em “eu estou tão cansado”, “vou descendo”, da aporia em “talvez eu volte/ um dia eu volto (quem sabe)”.

Inversamente, a segunda versão apresenta valores aspectuais que se relacionam mais com os “padrões de pulsação somáticos” dos ouvintes, a saber, a) o andamento rápido, b) a aceleração e o adiantamento da sucessão das notas, c) a diminuição a duração delas nas frases melódicas e entre as frases em progressão, c) a forte presença da sucessividade cronológica, assentada na saliência dos ataques, na celeridade das acentuações e na velocidade do pulso, d) a valorização dos valores descontínuos de concentração da tensividade, e) a perda, em parte, da força da voz que conduz a melodia, ao dividir espaço com o arranjo instrumental, principalmente com os solos e *riffs* de guitarra. Tudo isso põe em cena um sujeito do ímpeto da ação, modalizado pelo *fazer*, pela necessidade de agir rapidamente.

Como tudo é orientado pela rapidez, produz-se a sensação de que não há tempo para pensar as dramatizações no itinerário narrativo, o sentimento de falta ou desejo é suplantado pelo súbito da resposta do sujeito. A escolha do gênero *rock* coaduna com outros valores não tão explícitos, como a ambiência da utopia libertadora que pairava nos ares de 1970, sensação concretizada na resolução do “ir embora”. A nova maneira de dizer adotada faz passar da virtualidade à atualidade outros

valores velados no projeto enunciativo da canção, realizados pelo procedimento da *tematização de expressão*. Principalmente, esta versão promove um forte engajamento do corpo do ouvinte, por causa da:

valorização das células rítmicas como portadoras de pulsação e estímulos somáticos. Quanto mais dinâmico o andamento dessas células, mais sintonia adquire com relação aos movimentos regulares do nosso corpo (batimento cardíaco e inspiração/expiração, por ex.) (TATIT, 2010, p. 121).

Em ambos os casos, os estímulos (psíquicos ou somáticos) são traduzidos ou codificados em impulsos nervosos e transmitidos aos hemisférios onde são processados, resultando na percepção consciente. Nossa percepção é relativa – variável de um indivíduo a outro – e nela estão implicados fatores como a memória e a atenção. O sistema nervoso para processar os estímulos recebidos utiliza-se da experiência prévia ou simultânea comparando dados da memória de longo ou curto prazo, estas mais sensório-motoras.

A memória tem um papel importante, porque a) em parte nos dá a sensação de que alguma coisa do que ouvimos já tínhamos ouvido antes, porquanto dá forma/atualiza potencialidades do imaginário social/coletivo ou individual, que se comportam como memória expansiva dos usos; b) em parte porque o dispositivo afetivo dos fluxos rítmicos que emanam das canções, e nelas tomam forma, têm a propriedade de nos inscrever o corpo no espaço de sua fruição, põe-nos em afinação com sua ambiência, seu clima, que envolve e toca nosso corpo, nos convida a vivenciar seus efeitos de sentido em forma de oscilações tensivas e fóricas. Isso já se constitui como uma experiência estética.

O princípio de pensar o corpo da canção tem como ponto de partida um reconhecimento de que materialidade se estende à componente musical (ritmo, harmonia e melodia, e todo aparato técnico/tecnológico), mas também aos elementos de melodia e prosódia, voz e corpo. Verter nossa atenção ao modo de dizer, sem nos desviarmos inteiramente do dito, acarreta atentarmos para o corpo da voz, entendida como mídia e extensão do corpo, no corpo da canção. É preciso um esforço significativo do intérprete para que este consiga a adesão do ouvinte daquilo que está sendo cantado, sinta:

que o intérprete de uma canção disse tudo. Mais do que isso, que ele disse realmente durante todo o tempo de interpretação. Que ele não era um ator mas o sujeito real de todos os sentimentos, eufóricos ou disfóricos, transmitidos por sua emissão vocal. Quem ouve sabe que as emoções ou os conteúdos registrados naquela emissão foram criados num passado, no entanto, a presença física da voz sustenta a crença de que tudo está sendo fielmente reproduzido ou, melhor, passado a limpo durante a interpretação (TATIT, 2010, p. 90-91).

A eficácia do canto está diretamente relacionada à *performance* vocal. À dicção escolhida são adicionadas qualidades materiais (propriedades tais como timbre, dinâmica, emissão, registro, por exemplo) e simbólicas (valores associados à voz, constituídos cultural, social e historicamente) (ZUMTHOR, 2005). Os modos cristalizados de entoação ativam com mais efetividade o reconhecimento, por exemplo, dos estilos musicais, dos intérpretes, das emoções/sensações expressas na e pela voz, dos valores, de maneira que são ativados a memória e o imaginário dos ouvintes. Aquilo que se transmite por meio de efeitos de sensações reverberadas sobre o corpo do ouvinte depende, dentre outros fatores, desses dados objetivos, não apenas de mera subjetividade. As qualidades simbólicas se manifestam pelos materiais, que são passíveis de descrição e sistematização. Porém os efeitos de sentido se oferecem como promessa, pois estão sugeridos. Dito de outra maneira, a afecção é um complexo que depende do cruzamento das dimensões da tensividade, da intensidade com a extensidade, do subjetivo e do objetivo.

Conforme aponta Maria Elisa Pompeu (em uma análise sobre a mesma canção que tomamos aqui como objeto, mas com objetivo um tanto distinto do nosso), na primeira versão há a presença de uma “timbragem escura”, que “já apresenta ao ouvinte o clima de desencanto e lamento”, “o fechamento glótico não se mostra totalmente firme, transmitindo ao ouvinte a sensação de cansaço e frustração”, o uso de registros de frequências mais graves reforçando tais “sentimentos”, momentos em que “a intérprete não enfatiza os contornos melódicos inicialmente e apresenta um canto mais próximo da fala” e deslocamento rítmico da “melodia, em frases quase faladas”, reiterando a ideia de cansaço (POMPEU, 2016, p. 4-5). Esses elementos descritos apontam simultaneamente para

as qualidades materiais e simbólicas. Podemos dizer, portanto, que a *performance* vocal aspectualiza tais sensações que se mostram ao ouvinte.

Na versão de estúdio, não há embargo na voz, com uma emissão potente, projetada com timbres claros, com agudos vibrantes e momentos em que a afirmação do *fazer* se expressa no grito. Os contornos melódicos são mais bem delineados e a celeridade com que são entoadas as frases imprime a sensação de continuidade, agilidade e leveza, embora a impetuosidade da emissão reforce o tom de estabelecimento de um ponto final na situação, ou seja, a determinação da atitude, o que harmoniza com o gênero musical escolhido para a execução, o rock. Essa voz que soa firme, decidida, sem hesitações, impulsiona uma agitação no corpo do ouvinte, pois a intensidade da emissão, a tonicidade do pulso e a aceleração do andamento impõem um ritmo que rege a percepção, ampliando a reverberação dos afetos revelados pela *performance* vocal. Não há distensão; antes um tensionamento gradual dos afetos até o ponto máximo dos harmônicos gritados do refrão, provocando ruídos desconcertantes.

Quando comumente se diz que uma música é alegre ou triste, está-se, na verdade, tentando descrever que tipos de percepção afetiva o ritmo melódico imprime. Conforme afirma Wisnik (1989, p. 28-29), “o ritmo está na base de todas as percepções, pontuadas sempre por um *ataque*, um modo de entrada e saída, um fluxo de tensão/distensão, de carga e descarga”; no entanto, a música é uma linguagem não referencial, ou seja, ela não aponta para uma coisa do mundo. O autor reitera, na chave do pensamento freudiano, que a música “não tem a capacidade de provocar medo, mas sim a de provocar angústia, ligada, segundo Freud, a um estado de expectativa indeterminada, que se dá na ausência do objeto”. Noutras palavras, a teleologia dos sons na música, marca nela a impossibilidade de se definir objetivamente o seu objeto “invisível e impalpável”. Nesse contexto é que se torna relevante pensar nos “sentidos culturais do som”. Por exemplo, a associação dos sons mais graves à cor escura, ao terreno, ao profano, à lentidão, “ao peso da matéria, com os objetos mais presos à terra pela lei da gravidade”; ou ligar os sons mais agudos à clareza, à leveza, à ligeireza, ao espiritual, ao divino, ao sagrado, etc., tudo isso se configura como valorações socioculturais e históricas, ora universais, ora cambiantes de uma para outro grupo social. Em suma, essas taxonomias conotativas participam de uma estrutura de recorrências associativas ritualizada pelo uso (para

tomar emprestadas as palavras de Wisnik, mas em outro aspecto), que é mais ou menos reconhecida quando se ouve uma canção.

Mais acima afirmamos que as *performances* de uma canção têm o poder de fazer passar algo que eu reconheço da virtualidade à atualidade. Também mencionamos o poder que a sonoridade de uma canção possui de nos mobilizar estímulos psíquicos e somáticos. Quando se ouve uma e outra das versões comentadas neste breve estudo, está-se submetido à contingência das possibilidades dos efeitos de sentidos, associados a uma dimensão simbólica que habita nosso imaginário. Portanto, o ritmo marcado na aspectualidade entoativa manifesta a possibilidade de as canções “detonarem diferentes disposições afetivas: sensuais, bélicas, contemplativas, eufóricas”, disfóricas, tensas ou distensas, que modulam o estado de alma daquele que as ouve (WISNIK, 1989, p. 75).

Na interação do ouvinte com a canção, não só as condições específicas, mas também os contextos culturais e históricos bem delineados estariam implicados numa valoração dos afetos. De tais contextos emerge certa coerção dos regimes de sensibilização e moralização, enquanto variáveis culturais e históricas que submetem as paixões a taxinomias conotativas, que, por sua vez, procedem dos usos. Se positivas ou negativas, boas ou más, isso também depende da relativização do caráter eminentemente subjetivo e individual das paixões (BERTRAND, 2003, p. 373).

Palavras finais

Não afirmamos que a experiência estética do gesto de ouvir canções se processe em todos os ouvintes da mesma forma, ou que sempre seja igual para o mesmo ouvinte. Sempre haverá variação de mais ou menos intensidade, aflorando-lhes os estados de alma. Daí a sensação, variável em cada ouvinte. Entretanto, pelos apontamentos feitos das versões de *Vapor barato*, com base nos estudos semióticos da dimensão dos afetos, do sensível, legados por Claude Zilberberg, procuramos demonstrar objetivamente as propriedades que conferem um raio de abrangência extensiva significativo, capaz de tocar, afetar grande parte de seus ouvintes. Nossa intenção foi observar em que medida a estrutura, a forma, as relações sensíveis da matéria podem configurar uma presença, extrapolar

as convenções da *res cogitans*, provocar um instante de beleza e gozo, a pontualidade de uma sensação e alçar o estatuto de *acontecimento*.

Por um lado, tentamos aferir o grau de intensidade de tais afecções, tendo como parâmetros, dentro da teoria semiótica tensiva, o *aumento* e a *diminuição* da tonicidade; por outro lado, pensamos em qualificações subjetivas dos afetos, sensações, resultantes de mais ou menos tonificação/atonização e/ou aceleração/desaceleração que se produz no e pelo discurso das versões. Mas isso ainda nos diz pouco, pois não há como precisar, categorizar, ou mesmo prescrever, cartesianamente, os efeitos deslizantes que a experiência sensível ora pode nos oferecer. Ao menos podemos nos deixar levar pela sensibilidade, a partir dela, refletir sobre os efeitos que a experiência estética nos assegura e tentar aferi-los em termos de oscilações tensivas (de intensidade e extensidade).

Referências

- BERTRAND, Denis. *Caminhos da semiótica literária*. Bauru, São Paulo: EdUSC, 2003.
- FONTANILLE, Jacques; ZILBERBERG, Claude. *Tensão e significação*. Trad. Ivã Carlos Lopes, Luiz Tatit e Waldir Beividas. São Paulo: Discurso Editorial: Humanitas/FFLCH/USP, 2001.
- GREIMAS, Algirdas Julien; COURTÉS, Joseph. *Dicionário de semiótica*. Trad. Alceu Dias Limas et alii. São Paulo: Contexto, 2008.
- POMPEU, Maria Elisa. Comportamento vocal e significação: uma breve análise da interpretação de Vapor Barato por Gal Costa. In. *XXVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – B. Horizonte – 2016*. Disponível em: <https://anppom.com.br/congressos/index.php/paper/download>. Acessado em: 10 nov. 2019.
- TATIT, Luiz. *Musicando a Semiótica: Ensaios*. 2. ed. São Paulo: AnnaBlume, 2010.
- TEIXEIRA, Lucia. Notas para um estudo do ritmo nas semióticas visuais. In: Figueiredo, M.F.; MENDONÇA, M.C., ABRIATA, V.L.R. (orgs). *Sentidos em movimento*. Identidade e argumentação. São Paulo: UNIFRAN, 2008. Coleção Mestrado em Linguística, vol 3. 218p.

- WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido*. São Paulo, Companhia das Letras, 1989.
- ZILBERBERG, Claude. Observações sobre a base tensiva do ritmo. Tradução de Lucia Teixeira e Ivã Carlos Lopes. In: *Estudos semióticos*, vol. 6, n. 2, p. 1-13, nov. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/esse/article/view/49265/53347>. Acessado em 26 mar. 2018.
- _____. *Elementos de Semiótica Tensiva*. Trad. Luiz Tatit, Ivã Carlos Lopes e Waldir Beividas. São Paulo: Ateliê, 2011.
- ZUMTHOR, Paul. *Escritura e Nomadismo*: entrevistas e ensaios; trad. Jerusa Pires Ferreira, Sonia Queiroz. Cotia, SP; Ateliê Editorial, 2005.
- _____. *Performance, recepção, leitura*. Trad. Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerichsão. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

BLOCO 4

TRADUÇÃO

A legendagem para *streaming*: o caso de *Outlander*

Thais de Assis Azevedo

Giovana Cordeiro Campos

Introdução

Este trabalho investiga o modo como as legendas para plataformas de *streaming* vêm sendo produzidas e discute as possíveis implicações desse modo de produção, em especial, no que tange à consistência das legendas. Elegemos algumas legendas da série de tv *Outlander*, disponibilizada na *Netflix* e na plataforma de *streaming* da Fox, a *Fox Play*. Primeiramente, abordamos a tradução audiovisual (TAV), discutindo o uso da própria nomenclatura, ao mesmo tempo em que situamos a legendagem nesse âmbito e abordamos suas principais características e restrições. Em seguida, tratamos dos conceitos de *reescrita* (LEFEVERE, 1992), *patronagem* (LEVEFERE, 1992) e *domesticação e estrangeirização* (VENUTI, 1986; 1995), concebidos no âmbito dos Estudos da Tradução com relação à tradução literária, mas aqui mobilizados para uma reflexão acerca da TAV. Por fim, analisamos legendas de *Outlander* no intuito de observar o modo como foram produzidas e as possíveis implicações.

Para tratarmos da legendagem para *streaming*, é preciso primeiro delimitar o fenômeno em si. O *streaming* é um modo de compartilhamento de dados criado nos anos 1990 nos EUA e inicialmente concebido para a transmissão de jogos de basquete. Segundo Adão (2017, p. 21), trata-se de um processo de distribuição de conteúdo via internet no qual o utilizador não precisa fazer *download* de arquivos para poder visualizar, em curto espaço de tempo, o conteúdo que chega ao seu computador. Atualmente, as grandes plataformas de compartilhamento de áudio e

vídeo já estão presentes em boa parte do globo e modificam o modo de consumo dos produtos por elas disponibilizados. Exemplos de gigantes do *streaming* são: *Netflix*, *Spotify*, *Amazon Prime*, *Deezer*, *Hulu*, entre várias outras. Além disso, para acompanhar o crescimento exponencial desse modo de acesso e consumo de diversas produções, incluindo as audiovisuais, as grandes emissoras de tv e produtoras de cinema vêm lançando suas próprias plataformas. É o caso da *Fox Play*, plataforma de *streaming* da *Fox*, nosso objeto, da *Globo Play*, a qual disponibiliza as produções da emissora no Brasil (com conteúdo disponibilizado na plataforma antes de ser exibido na tv) e da plataforma da *Disney*, a *Disney+*, que deve ser lançada ainda em 2019 para concorrer diretamente com a *Netflix*.

As plataformas de *streaming* inauguraram um novo modo de consumir produções audiovisuais, oferecendo ao espectador possibilidades que não existiam ou eram mais restritas na tv aberta ou fechada, como a escolha entre dublagem e legendagem, bem como a opção do dia, horário e ordem de visualização (no caso das séries). As produções audiovisuais, por sua vez, vêm sendo cada vez mais pensadas para exibição direta no *streaming*, ou seja, sem passar primeiramente no cinema ou na tv, afinal, a *Netflix*, por exemplo, já produz grande parte de sua grade. Isso se deve, prioritariamente, tanto à questão dos direitos de exibição, já que exibir produções de terceiros tem alto custo para a empresa, quanto à da exclusividade das produções. Além disso, se antes as produções exibidas nas plataformas de *streaming* gozavam de pouco prestígio, o cenário vem mudando nos últimos anos, fato corroborado pela indicação e premiação de *Roma*, de Alfonso Cuarón, no Oscar 2019, tendo vencido a categoria de “Melhor diretor”, uma das mais prestigiadas. Por outro lado, é preciso considerarmos que diversos profissionais, dedicam-se a traduzir (seja para legendas ou dublagem) as produções audiovisuais exibidas pelas plataformas de *streaming*. Logo, justifica-se uma investigação sobre as traduções realizadas nesse contexto.

A tradução audiovisual

A tradução audiovisual, segundo Gambier (2013, p. 45), “preocupa-se majoritariamente com a transferência de discurso multimodal e multimídia (diálogos, monólogos, comentários, etc.) para outra língua/

cultura” (tradução nossa). Logo, com o consumo cada vez maior de produções audiovisuais, seja para fins de entretenimento, profissionais, acadêmicos e/ou outros, a tradução audiovisual e suas diversas modalidades apresentam uma “solução para a barreira linguística e cultural” (DIÁZ-CINTAS, 2018, p. 1).

O termo “tradução audiovisual” é bastante comum no mercado da tradução e costuma abranger diversas modalidades, como a legendagem, a dublagem, a audiodescrição, a legendagem para surdos e ensurdecidos, entre outras. Por outro lado, no âmbito acadêmico, os estudos relacionados a esse tipo de tradução já receberam nomenclaturas diferentes, como “tradução para tela” (*screen translation*) e “tradução de multimídia” (*multimedia translation*) (GAMBIER, 2013, p. 46). Além disso, por volta dos anos 1950 e 1960, quando tiveram início os estudos mais direcionados à área, o termo utilizado era *film translation*, pois a modalidade, até então, ocupava-se da tradução para cinema. De todo modo, segundo Franco e Araújo (2011, p. 1) “desde o momento em que o VHS se tornou popular, no final dos anos de 1980, com a atenção deslocada para a tradução realizada nesse meio, o termo “tradução audiovisual” (TAV) ou audiovisual translation (AVT) passou a vigorar”.

As produções audiovisuais operam a partir da combinação dos canais acústico e visual com as dimensões verbais e não-verbais da comunicação (DIÁZ-CINTAS, 2018, p. 281), por isso, as principais características e desafios da TAV estão relacionadas tanto à combinação dos signos e suas sobreposições em determinados momentos (como quando a imagem em tela tem importância maior do que o áudio, ou o inverso) quanto às restrições da mudança de código em algumas modalidades (do oral para o escrito, como no caso da legendagem).

No que diz respeito às modalidades que compõem a tradução audiovisual, os autores divergem sobre quais delas podem ser englobadas (ou não) pelo termo. Gambier (2013) divide a TAV em dois grupos: a tradução intralinguística, que é tradução entre códigos em uma mesma língua, e a tradução interlinguística, que é a tradução entre línguas onde também pode haver uma mudança de código. Do primeiro grupo fazem parte: a legendagem intralinguística, a legendagem ao vivo, a audiodescrição e a audiolegendagem. Já do segundo grupo fazem parte: a tradução de roteiro, a legendagem interlinguística, a dublagem, o comentário livre, a interpretação, o *voice-over* e a legendagem eletrônica. Dentre as

diversas modalidades de TAV elencadas por Gambier, a que nos interessa neste trabalho é a legendagem interlinguística, ou apenas legendagem (mais especificamente, a tradução para legendas), como esta modalidade é chamada tradicionalmente.

A legendagem

Para Díaz-Cintas, a legendagem pode ser descrita da seguinte maneira:

[...] uma prática de tradução que consiste em representar por meio da escrita, geralmente na parte inferior da tela, a tradução para a língua alvo do diálogo original dito por falantes distintos, assim como outras informações verbais que aparecem na tela (cartas, letreiros, textos em geral) ou que são transmitidas pelo canal sonoro original (letras de música, vozes em *off*) (DÍAZ-CINTAS, 2013, p. 274, tradução nossa).

Assim, a legendagem transforma em código escrito aquilo que é expresso por meio do sistema oral e visual na produção audiovisual, de forma que uma nova camada de informação é adicionada. Gottlieb (1994) aborda essa transformação de códigos como “tradução diagonal”:

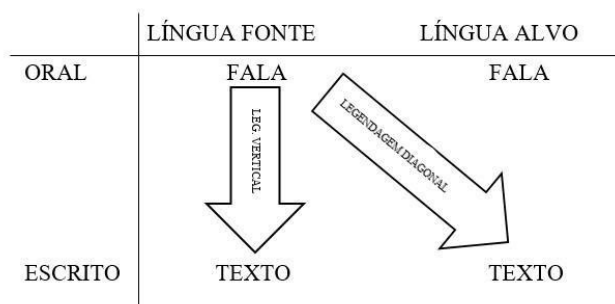


Figura 1 – Tradução diagonal (GOTTLIEB, 1994, p. 104, tradução nossa)

Para o autor, na tradução de texto para texto (caso da tradução literária, técnica, etc.) e na tradução de fala para fala (interpretação ou dublagem, por exemplo) as transmissões são verbais, horizontais e

unidimensionais já que, embora transmitam mensagens de uma língua para outra, permanecem no mesmo canal semiótico. A legendagem, por sua vez, pode ser vertical ou diagonal. A legendagem intralinguística transforma falas em textos em uma mesma língua, seria um caso de tradução vertical. Já a legendagem interlinguística transforma o código oral de uma determinada língua em código escrito de outra língua, indo, assim, de um canal semiótico para outro. Ela é bidimensional e se revela um caso de tradução diagonal.

As legendas são concebidas para dar acesso a quem não compreende suficientemente bem a língua fonte (ou “original”) da produção e possuem padrões estabelecidos. Elas devem aparecer em tela no início do segmento de fala (ou em milésimos segundos após) e desaparecer ao final do respectivo recorte de fala. Embora o público consumidor leigo comumente espere que as legendas contemplem tudo o que é expresso pelas falas de uma determinada produção, na tradução para legendas diversas coerções se manifestam, sobretudo àquelas relacionadas ao tempo disponível para cada legenda, ao espaço em tela e à velocidade de leitura do espectador. Assim, uma vez que o ritmo de fala e o de leitura são distintos, pressupõe-se que as legendas devam ser reescritas de modo a contemplar o cerne do que foi dito, por meio de síntese, sem que necessariamente se transcreva o áudio por completo. Além disso, a compreensão das legendas se dá não somente pelo texto exibido em tela, mas também pela associação desse texto aos outros elementos da produção audiovisual (cenário, imagem, entonação, gestos etc.). Afinal, mesmo sem compreender o idioma do áudio original, o espectador é capaz de entender, por exemplo, hesitações, repetições e outros elementos da obra de partida. Seja como for, é fundamental que o espectador tenha tempo suficiente para ler o texto e acompanhar as imagens e sons em cena. Por isso, duas estratégias importantes na legendagem são a síntese (uma espécie de resumo do que foi efetivamente dito) e a simplificação (escolhas lexicais, sintáticas etc. que facilitem, em certo grau, o entendimento do espectador). Por meio delas pode-se obter maior fluência, um dos principais parâmetros da legendagem segundo Álvarez (2011, p. 3), pois todo o processo acontece em milésimos de segundos. É importante ressaltarmos que os parâmetros da legendagem não obedecem a uma simples preferência do tradutor, mas se baseiam em estudos que consideram, por exemplo, o tempo médio de leitura do

espectador, a movimentação do globo ocular durante a leitura, entre outras questões (como aquilo que é definido pelos contratantes da tradução, cujos manuais apresentam semelhanças, mas também diferenças entre si). O *Guia de Produções Audiovisuais Acessíveis* do Ministério da Cultura, por exemplo, explica os principais parâmetros da legendagem do seguinte modo:

No Brasil, pelo menos no que diz respeito à televisão, os parâmetros são pensados diferentemente dependendo do público. Esses parâmetros são de ordem técnica, linguística e tradutória. Para os ouvintes, uma legenda deve ter no máximo duas linhas, ter um número de caracteres compatível com a velocidade de leitura do espectador, estar normalmente no centro da tela e ser exibida em bloco. Dependendo da velocidade da fala da produção audiovisual, a legenda precisa ser editada para que o espectador possa lê-la, olhar para as imagens e ouvir o áudio. Tudo isso, acontecendo em segundos e milésimos de segundos (NAVES et al, 2016, p. 42).

De forma geral, as legendas aparecem em blocos de duas linhas centralizados na tela. O número de caracteres por linha varia de 35 e 39 caracteres dependendo da fonte utilizada. A variação se dá, principalmente, de acordo com o meio em que a produção audiovisual é veiculada. Segundo Carvalho (2005, p. 102), no cinema brasileiro, a variação de caracteres por linha é de 32 a 40 caracteres, resultando em 15 caracteres por segundo (cuja sigla é cps). No VHS, DVD e na TV fechada, as legendas são menores, com 30 a 35 caracteres por linha e entre 10 e 16 cps. Já nas plataformas de *streaming*, observamos que a quantidade de caracteres por linha pode chegar até 42. Díaz-Cintas (2013, p. 274) explicita que a variação da quantidade de caracteres por linha, atualmente, dá-se também pelo uso de fontes de largura variável, em que as letras possuem tamanhos distintos e, assim, permitem, em dadas situações, a inserção de uma quantidade maior de texto. Em nossa investigação, observamos ser esse o caso da *Netflix*, em que vários filmes são legendados com letras menores para que a tela (cujo espaço é limitado) possa conter 42 caracteres.

Fundamentação teórica

Lefevere (1992), ao tratar da tradução literária, apresenta dois conceitos importantes para uma melhor compreensão do processo mais amplo da tradução: *reescrita* e *patronagem*. O autor explicita que os textos precisam ser manuseados, alterados para serem recebidos em outro contexto, logo, precisam ser reescritos. Para o autor, “a reescrita manipula e é eficiente nisso” (LEFEVERE, 1992, p. 9). Haveria diversos tipos de reescrita, como as antologias, as resenhas e as traduções, entre outros.

Relacionando o conceito de reescrita de Lefevere à tradução audiovisual, podemos argumentar que as legendas são um tipo bem visível de reescrita, pois o texto traduzido é adicionado ao produto, ocorrendo concomitantemente ao “original”, mas sem substituí-lo, tornando-se passível de crítica e avaliação imediatas. Entendemos a tradução para legendas como um processo de reescrita porque esta modalidade de TAV envolve literalmente “re-escrever” o texto oral na forma escrita. No caso do Brasil, é relevante salientarmos que há diferenças muito significativas entre o texto oral e o texto escrito, sendo a modalidade escrita regulada por regras muito mais rígidas, as quais acabam por determinar, de uma forma ou de outra, o modo como o texto oral será reescrito nas legendas.

Já a *patronagem* se refere aos poderes de pessoas, grupos, classes sociais, instituições, partidos políticos etc., que, quando não regulam a escrita/tradução propriamente dita, de alguma forma regulam sua distribuição. Na TAV, diversos agentes, além dos tradutores, podem manipular diretamente a tradução ou sobre ela exercerem algum tipo de poder. Dentre eles, podemos citar revisores, gerentes de projeto, donos de empresas terceirizadas etc. De toda maneira, o cliente final, no caso de nosso trabalho, as plataformas de *streaming*, é o grande patrono da tradução, o qual possui poder regulador sobre todos os outros agentes. Lefevere explica que:

Os patronos tentam regular a relação entre o sistema literário e os outros sistemas, que, juntos, constituem a sociedade, a cultura. Como regra, operam por meio de instituições estabelecidas para regular, se não a escrita literária, ao menos sua distribuição: academias, agências de censura, periódicos críticos e, de longe o mais importante, a organização educacional. Profissionais que representem a

“ortodoxia reinante”, a qualquer ponto do desenvolvimento de um sistema literário, estão próximos da ideologia dominante dos patronos que dominam aquela fase da história do sistema social no qual está inserido o sistema literário. (LEFEVERE, 1992, p. 12, tradução nossa)

No caso da TAV, a patronagem determina diversas escolhas tradutórias, desde preferências de usos de língua a escolhas sobre o que será omitido ou suavizado (questões culturais, políticas, comerciais etc.). Algumas dessas preferências (ou coerções) dos patronos são expressas nos manuais, mas há também recomendações menos sistematizadas, que podem se dar por troca de mensagens, instruções recebidas antes da realização dos trabalhos etc., lembrando da forte terceirização do mercado de trabalho, o que também modela a tradução. Deixar de segui-las pode acarretar consequências diversas ao tradutor, incluindo o seu desligamento de projetos em curso e até mesmo sua exclusão dos cadastros de empresas contratantes.

Venuti (1986), ao tratar dos aspectos culturais envolvidos na tradução, propõe, a partir de Scheleiermacher ([1813] 2010), duas estratégias de tradução: a *domesticação* e a *estrangeirização*. Para Schleiermacher ([1813] 2010, p. 242), na tradução “ou bem o tradutor deixa o escritor o mais tranquilo possível e faz com que o leitor vá a seu encontro, ou bem deixa o mais tranquilo possível o leitor e faz com que o escritor vá a seu encontro”. Venuti (1986) nomeia os dois caminhos de estrangeirização (“deixar o autor em paz”) e domesticação (“deixar o leitor em paz”). Na domesticação, as marcas culturais são apagadas em prol de uma fluência na leitura, produzindo, segundo Venuti, uma redução etnocêntrica. A estrangeirização caminha no sentido oposto, com a visibilidade e valorização da origem estrangeira do que foi traduzido, promovendo um real diálogo intercultural. Os objetivos de Venuti são políticos, com a defesa da estrangeirização e com um “chamado à ação”, contrário ao funcionamento de um imperialismo cultural.

Em nosso trabalho, usamos os conceitos de domesticação e estrangeirização no sentido *lato*, ou seja, não como uma atividade eminentemente política (o caso do projeto minorizante de Venuti), mas como uma forma de resistência a uma fluência mecânica na legendagem.

Análise: *Outlander* no *streaming*

A série de tv *Oultander* narra a história de Claire Randall, uma enfermeira britânica que, após o término da Segunda Guerra, viaja para a Escócia com seu então marido, Frank Randall, e é misteriosamente transportada para o ano 1743. Na Escócia do século XVIII, Claire se depara com os clãs das Terras Altas em iminente conflito com a Coroa Inglesa e precisa aprender a viver em um contexto distinto e hostil ao seu. A partir do deslocamento temporal, cultural e espacial da personagem principal, diversos conflitos e encontros amorosos se desenrolam com um pano de fundo histórico e social. A diferença cultural entre a personagem principal inglesa e os demais personagens escoceses é marcada de diversas formas, principalmente pelo uso de alguns termos gaélicos nos diálogos.

Neste trabalho, elegemos para análise trechos de legendas da *Fox Play* e da *Netflix* que incluem o termo gaélico “laird”, o qual, segundo a versão *online* do dicionário *Oxford*, significa “(na Escócia) uma pessoa que possui grande propriedade”. Para a versão online do dicionário *Cambridge*, o termo significa “um homem escocês que possui grandes terras”. “Laird” é, portanto, uma descrição, não um título de nobreza, como o inglês “lord”. Na série, o termo é usado para se referir aos chefes dos clãs escoceses, que são donos de grandes terras. É importante ressaltarmos que o povo escocês, nele inclusos os chefes dos clãs, é retratado de maneira a transparecer seu desejo de afirmar sua própria origem e cultura, até como forma de resistência ao crescente poder inglês. Por meio de termos como “laird”, os escoceses marcam a si mesmos como distintos dos ingleses, considerados invasores. No que tange à recepção do público do contexto de partida, o anglo-americano, parece-nos plausível que o espectador de língua inglesa compreenda o termo “laird” pelo contexto, bem como por estar dicionarizado. De toda maneira, há um grau de estranhamento, pois o termo aponta para uma cultura diversa.

Vejam as ocorrências de “laird” na primeira temporada de *Outlander*. Os quadros abaixo indicam o áudio original e as legendas em português em cada uma das plataformas, *Fox Play* e *Netflix*. A barra que sinaliza a segmentação das legendas e a marcação em negrito é nossa, para ressaltar o termo, não sendo o negrito usado nas legendas veiculadas.

Tabela 1 – Legendas da Netflix

EPISÓDIO/ TEMPO APROX. DE ENTRADA	PERSONAGEM	TÍTULO/ÁUDIO ORIGINAL	TÍTULO EM PORTUGUÊS/ LEGENDA EM PORTUGUÊS
EPISÓDIO 10		By the pricking of my thumbs	Meu dedão está coçando
00:28:53	Rupert	The laird is asking for you.	O lorde está chamando.
00:46:49	Ned Gowan	Jamie, the laird is asking for you.	Jamie, o lorde está lhe chamando.
00:48:54/ 00:48:57	Column Mackenzie	Do you not even have a nod/ to acknowledge the orders of your laird ?	Você nem sequer faz um aceno de cabeça/ para reconhecer as ordens de seu lorde ?
EPISÓDIO 12		Lallybroch	Lallybroch
00:16:20	James Fraser	I'm laird .	Sou o senhorio .
00:39:20	James Fraser	I am the laird of this estate now.	Sou o senhorio do estado agora.

Tabela 2 – Legendas da Fox Play

EPISÓDIO/ TEMPO APROX. DE ENTRADA	PERSONAGEM	TÍTULO/ÁUDIO ORIGINAL	TÍTULO EM PORTUGUÊS/ LEGENDA EM PORTUGUÊS
EPISÓDIO 10		By the pricking of my thumbs	O Comichão dos meus Dedões
00:28:53	Rupert	The laird is asking for you.	Column a chamou.
00:46:49	Ned Gowan	Jamie, the laird is asking for you.	Jamie, o senhor quer vê-lo.
00:48:54	Column Mackenzie	Do you not even have a nod/ to acknowledge the orders of your laird ?	Não vai assentir a uma ordem do seu senhor ?
EPISÓDIO 12		Lallybroch	Lallybroch
00:16:20	James Fraser	I'm laird . And you are my lady.	Sou o Lorde . E você, minha Lady
00:39:20	James Fraser	I am the laird of this estate now. And I do not need to discuss the running of it with my sister.	Eu sou o senhor das terras . Não vou discutir com minha irmã.

Não objetivamos julgar as escolhas dos tradutores/legendadores de *Outlander* nas duas plataformas em termos do que é correto ou incorreto, mas identificar tais escolhas, buscando entender possíveis razões para sua produção e, sobretudo, discuti-las em termos das implicações que podem ter no que tange aos efeitos provocados no espectador brasileiro.

A escolha por “lorde”, feita tanto nas legendas da *Netflix* quanto nas da *Fox Play*, representa uma domesticação, que aproxima um termo (“laird”) que não faz parte da língua portuguesa, de outro de maior compreensão no contexto de chegada, “lorde”. Além disso, “lorde” é um termo já dicionarizado em português. Segundo o *Pequeno Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2015), “lorde” significa “1. um título inglês de nobreza que significa senhor; 2. Um indivíduo que tem esse título, antônimo de plebeu”. Já no *Minidicionário Soares Amora da Língua Portuguesa* (1999), “lorde” é descrito como “título de nobreza”. Assim, as legendas que traduzem “laird” como “lorde” partem do princípio que um certo diálogo intercultural é mantido, pois há um vocábulo que aponta para outra cultura, porém a marca de que a cultura retratada (a escocesa) destoa da cultura do contexto de partida se dissolve, perdendo-se o recurso ficcional do uso de termos estrangeiros para marcar um contexto distinto. Porém, ressaltamos que a camada de informação adicionada, isto é, de se tratar de um título de nobreza inglês, entra em conflito com o contexto retratado na produção audiovisual. Afinal, os escoceses desejam marcar-se como distintos dos ingleses.

Por sua vez, o uso de “senhorio” e “senhor” apaga a marca do estrangeiro no texto de chegada, suprimindo o estranhamento cultural presente no texto de partida e aproximando-se da domesticação. Todavia, a redução de marcas culturais e a estratégia domesticadora convergem para o parâmetro de simplificação/facilitação da tradução audiovisual. De toda maneira, no contexto fonte há um estranhamento que é completamente apagado na tradução para o contexto de chegada nesse caso.

Os episódios cujo termo “laird” aparece são consistentes dentro de um mesmo episódio. Contudo, ao observarmos a tabela, notamos que há uma inconsistência entre os episódios, tanto na *Netflix* quanto na *Fox Play*: um mesmo termo é traduzido por “senhorio”, “senhor das terras”/“senhor” e “lorde”. O espectador, ainda que não domine os idiomas de

partida é capaz de perceber, pela frequência das repetições, que o papel social desses personagens é tratado por nomes diferentes na legenda. Tal inconsistência é observada com outros termos em gaélico, causando uma espécie de estranhamento na cultura de chegada (Brasil) que é distinto daquele que ocorre na cultura de partida. Ou seja, se no contexto de partida o estranhamento é causado por haver uma palavra estranha (gaélica), no contexto de chegada, o estranhamento é pela confusão dos papéis sociais. Desse modo, observando a série como um todo, tais inconsistências afetam a recepção da produção audiovisual.

Considerações finais

O *streaming* é um fenômeno em crescente expansão mundial e que, atualmente, emprega diversos profissionais, em especial tradutores/legendadores responsáveis por tornar suas produções audiovisuais acessíveis a diversos públicos. O fenômeno em si ainda não vem sendo tratado em pesquisas relacionadas às Letras, sendo mais presente em estudos dos campos da Comunicação e da Informática. Poucas pesquisas apresentam um *corpus* de pesquisa formado por legendas extraídas de plataformas de *streaming*, e não se propõem a analisar questões específicas da tradução para *streaming*. Por consequência, a legendagem para *streaming* requer mais estudos e reflexões no âmbito acadêmico, sobretudo dentro dos Estudos da Tradução, que possam mapear seu modo de produção e suas especificidades.

A análise das legendas de *Outlander* na *Fox Play* e na *Netflix* indicou inconsistências na legendagem de uma das produções para o *streaming*. Tais inconsistências podem apontar para diversas razões, as quais precisam ser investigadas e discutidas a partir de um *corpus* de análise mais volumoso, composto por outras plataformas, séries, filmes, etc. O *streaming* possui particularidades que ainda precisam ser observadas em estudos futuros. Por outro lado, o impacto da (in)consistência mapeada sobre a recepção da produção audiovisual no contexto brasileiro é tema que merece reflexões mais aprofundadas para que, a partir disso, se possa relacionar o fenômeno do *streaming* com as pesquisas já desenvolvidas tanto no âmbito da tradução audiovisual quanto dos estudos da tradução.

Referências

- ADÃO, Carlos Manuel Cunha de Jesus. *Tecnologias de streaming em contextos de aprendizagem*, 2017. 181f. (Mestrado em Sistemas de Informação) Escola de Engenharia, Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/1822/6400> > Acesso em: 15 ago. 2018.
- ÁLVAREZ, Adriana Carina Camacho. Da oralidade à legenda: reflexão em torno de um trabalho de legendagem. *Tradução em Revista*, Rio de Janeiro, n. 11, p. 1 – 16. 2 sem 2011.
- CARVALHO, Carolina Alfaro de. *A tradução para legendas: dos polisistemas à singularidade do tradutor*, 2005. 160f. (Mestrado em Estudos da Linguagem) Departamento de Letras do Centro de Teologia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- DÍAZ-CINTAS, Jorge. Subtitling: theory, practice and research. In: MILLÁN, Carmen; BARTRINA, Francesca. (Eds.). *The Routledge handbook of translation studies*. London: Routledge, 2017 [2013], p. 273 - 287.
- _____. Audiovisual translation comes of age. In: CHIARO, Delia; HEISS, Christine; BUCARIA, Chiara (Eds.). *Between text and image: updating research in screen translation*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins BV, 2018, p. 1-9.
- GAMBIER, Yves. The position of audiovisual translation studies. In: MILLÁN, Carmen; BARTRINA, Francesca. (Eds.). *The Routledge handbook of translation studies*. London: Routledge, 2017 [2013], p. 45-59.
- GOTTLIEB, Henrik. Subtitling: diagonal translation. In: *Perspectives: Studies in Translatology*, United Kingdom, v. 2, p. 101 – 121, 1994.
- LEFEVERE, André. *Translation, rewriting & the manipulation of literary fame*. London: Routledge, 1992.
- NAVES, Sylvia B. et alli. *Guia para produções audiovisuais acessíveis*. Brasil: Ministério da Cultura, 2016.
- OUTLANDER, 1ª temporada. Produção: Robert D. Moore. Série da Starz. Estados Unidos, 2014.

VENUTI, Lawrence. A invisibilidade do tradutor. Tradução por Carolina Alfaro de Carvalho. *In: Palavra*, Rio de Janeiro, n. 3, p. 111-134 [1986] 1996.

Créditos das imagens:

GOTTLIEB, Henrik. Subtitling: diagonal translation. *In: Perspectives: Studies in Translatology*, United Kingdom, v. 2, p. 101 – 121, 1994.

Tradução e legendagem em RuPaul's Drag Race: linguagem queer, subversão e performance

Fernanda Pôrto Corrêa¹

Apresentação

O presente artigo tem por objeto um episódio do *reality show* RuPaul's Drag Race, competição televisiva anual de performances de canto, dança, caracterização, dublagem, encenação e figurino ao estilo *drag queen*, composta por uma seleção de artistas (*performers* amadores e profissionais) a cada temporada. No ar desde 2009, é apresentado pelo líder, idealizador do formato, multiartista e também *drag queen* RuPaul Andre Charles, sendo um original do canal pago norte-americano LogoTV. A caminho de sua 12ª estreia, segue em exibição oficial e exclusiva no Brasil desde 2013 pela plataforma virtual de séries televisivas e filmes sob demanda, Netflix.

A partir do recorte episódico, foi selecionado o conteúdo do oitavo e antepenúltimo da oitava temporada, um momento que dentro da programação dos dez exibidos em 2016 já encaminha para as fases finais as cinco participantes presentes (de um total de doze). Para a análise aqui estabelecida, detenho-me no teor de um mini-desafio imposto por RuPaul ao elenco, de forma a estimular uma rivalidade crescente que, ao final desse e de quaisquer outros episódios da série, é dilatada até a eliminação de uma das artistas remanescentes.

1 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense, orientada pela Prof.^a Dr.^a Carolina Geaquinto Paganine.

Quanto ao capítulo e ao jogo elencados, falo de Não julgue o livro pela capa (*RuPaul Book Ball*, Netflix, 2016) e do mini-desafio de sorteio e caracterização de fantoches (tradução de *puppets* da própria legenda da Netflix), anunciado nos primeiros cinco minutos da transmissão brasileira (e com duração de 55:10 a 49:59). Neste jogo, Bob The Drag Queen, Kim Chi, Naomi Smalls, Chi Chi DeVayne e Derrick Barry² estão em uma disputa (paralela à competição em si, pelo prêmio final) de imitação cômica e improvisada de umas pelas outras, estabelecida pelo sorteio às cegas de bonecos de fantoche representativos de suas personagens *drag*. Selecionadas aleatoriamente por RuPaul, as cinco, por turnos, retiram de uma estrutura vertical com um orifício sem visibilidade de seu conteúdo um dos bonecos minimamente identificados (constando nome, principalmente, mas também características de gênero mais marcadoras de suas identidades civis) que fazem referência a qualquer outra competidora que não seja ela mesma.

Iniciado o sorteio, ao descobrir a quem o fantoche em mãos emula, cada participante já arrisca (antes mesmo das recomendações de RuPaul e do começo do próprio jogo) um processo paródico espontâneo por meio do boneco, readequando, fundamentalmente, propriedades e atributos muito calcados nas falas apreendidas das artistas ao longo de toda a temporada. Finalmente, é pedido que, durante um breve período de tempo, paramentem e adaptem seus fantoches conforme suas respectivas donas, devendo transformá-los em miniaturas *drag queens*, para depois apresentá-los (e disputarem o melhor desempenho) a partir do que pessoalmente interpretam das identidades originárias, performáticas e, sobretudo, linguísticas, de suas colegas.³

De tal maneira, no que tange ao objeto e ao recorte proposto, este breve estudo está concentrado nos reflexos e nos apontamentos permitidos pelas análises das legendas do inglês para o português, que muito dizem sobre suas performances, sobre as artistas que são, suas origens (dentro do contexto sociocultural norte-americano de centro e margem), seus repertórios, seus referenciais linguísticos e até mesmo ideológicos.

2 Apesar da tabela descritiva que consta da página 5, os nomes artísticos das participantes prevalecerão ao longo do trabalho, ao invés de suas identidades civis.

3 Um vídeo contendo o trecho do episódio em que o jogo aparece pode ser encontrado na plataforma YouTube por meio do link https://www.youtube.com/watch?v=MSC-7B1phftE&list=RDMSC7B1phftE&start_radio=1, sob o domínio *RuPaul's Drag Race (Season 8 Ep. 8) | Puppet Bitchfest | Logo* (Acesso em: 31 ago. 2019).

Os cerca de cinco minutos de duração do desafio, por contarem com uma sem muitas possibilidades de recursos visuais quando comparados à estética de suas personagens *drag* (afinal, são simplórios e pequenos brinquedos de tecido), revelam na língua o maior mecanismo alusivo. E este é o ponto de apoio e de partida da análise: a relação entre ocorrências linguísticas e suas soluções de tradução e legendagem praticadas pela Netflix brasileira observada no episódio.

Para tanto, usa-se de base teórico-metodológica o que dizem autores como Carbonell i Cortés (1997) a respeito dos movimentos pós-cultural, pós-colonial e decolonial relacionados ao campo da tradução, aos exercícios de alteridade no tocante à tradução do Outro e às perspectivas de manipulação, apropriação e exotismo; também Lane Mercier (1997) e os conceitos de tradução e fidelidade, de transformação, perdas e ganhos de significados e do papel e da responsabilidade do tradutor; e, por fim, o sociolinguista Milroy (2011), em suas reflexões sobre cultura e ideologia da língua padrão, sobre prestígio e valores atribuídos e sobre variedades linguísticas não legitimadas.

Da análise

A fim de salientar diferenças e melhor especificar as participantes presentes no episódio e neste estudo, é pertinente listá-las a seguir, indicando, principalmente, suas cidades e estados de proveniência nos Estados Unidos. Tomo essa medida por conta das já sabidas relações de tensão existentes entre indivíduos que dominam as variantes de prestígio, localizadas, sobretudo, nos grandes centros urbanos e econômicos do país, e os falantes de origem sulista e comunidades negras marginalizadas.

Dentre as cinco participantes, relacionam-se uma participante *drag queen* profissional de Las Vegas, que performa fixamente como intérprete da cantora Britney Spears em grandes cadeias de hotéis, restaurantes e casas noturnas da cidade. Branca e de estética menos extravagante, em consonância com os reais figurinos apresentados ao longo da carreira da cantora cisgênero que incorpora, ela exerce uma atividade glamourizada e reconhecida como profissão onde atua. Uma segunda, apesar de sul-coreana de nascimento, é radicada desde a infância em Chicago, uma proeminente cidade que contribui para atenuação

de alguns marcadores linguísticos e culturais presentes em sua fala. Finalmente, as outras três, negras, diferenciam-se com intensidade exatamente por conta de suas origens: o estado da Califórnia, a cidade de Nova York (nascimento dos movimentos civis LGBTQIA+) e a Lousiana, estado sulista com a segunda maior população negra e o segundo mais pobre, de acordo com dados do Censo norte-americano mais recente, de 2010⁴. A tabela abaixo melhor organiza essas informações:

Participante	Nome	Idade	Origem
Bob The Drag Queen	Christopher Caldwell	29	Nova York, NY
Kim Chi	Sang-young Shin	27	Chicago, IL
Naomi Smalls	Davis Heppenstall	23	Redlands, CA
Chi Chi DeVayne	Zavion Davenport	29	Shreveport, LA
Derrick Barry	Derrick Barry	32	Las Vegas, NV

Dentro do escopo recortado, destaca-se um trecho em que, durante a realização do jogo, a participante Kim Chi, após sortear e *montar*⁵ como uma *drag queen* o fantoche da concorrente Chi Chi DeVayne, ao longo da representação paródica do que concebe como referências identitárias de fácil apreensão pelos demais (RuPaul, suas concorrentes e a própria audiência do *reality*), menciona, seguido da ocorrência em português, na legenda:

Gee, I'm a cheap queen.
Merda. Eu sou uma drag pão-dura.
(Fonte: Netflix, 2016)

O trecho em destaque, apesar de curto, engendra múltiplas e consideráveis possibilidades de análise por meio das escolhas de material descritivo feitas por Kim Chi e das soluções tradutórias explicitadas na legenda. A transcrição de sua fala aponta para qualidades e

4 Disponível em <https://www.census.gov/> (Acesso em: 31 ago. 2019).

5 Solução tradutória para *drag up*.

características que considera pertinentes e reveladoras da personalidade de Chi Chi DeVayne. *Gee* /dʒi:/, por exemplo, corresponde a uma interjeição que remete à contração da palavra *Jesus* /'dʒi:zəs/, usada em situações de expressão de emoção ou sensação.

*Cheap*⁶, por sua vez, um adjetivo, traz consigo uma carga semântica relativa a poucos volumes financeiros, que expõe as próprias e constantes defesas de Chi Chi DeVayne quanto a sua origem pobre e ao seu acervo limitado de adereços e figurinos levado ao programa, em comparação ao aparato melhor guarnecido das demais. No meio desse grupo de cinco integrantes, às portas da final da temporada (ou *season finale*), ela é a única que exercita a atividade artística *drag queen* como um hobby de luxo, de certa forma ainda distante de seu cotidiano. Morando em uma cidade interiorana, afastada das metrópoles, e trabalhando em funções de parca remuneração (entra no programa exercendo jornada dupla como caixa de mercado e lavadora de carros), não tem à disposição muitas opções de consumo ou mesmo renda suficiente que permita o colecionismo de itens variados esteticamente mais exuberantes.

As ocorrências linguísticas expressas na fala interpretativa de Kim Chi revelam, assim, um resumo da imagem que Chi Chi DeVayne representa e que é compartilhada por quem assiste à paródia performada (todos riem e absorvem a comicidade). A seleção da gíria, nem tão recorrente no vocabulário de Chi Chi ao longo dos oito episódios em que aparece, grosso modo, exterioriza uma ideia de inadequação e até marginalização originária e sociocultural por conta de seus regionalismos (provenientes do sul do Estados Unidos), cujo sotaque de fato é recorrente em seus discursos. O uso de *Gee* não é comum nas grandes cidades e possui um efeito obsoleto, de desatualização e de não conformidade com as variantes populares de prestígio. Ou seja, a marcação pela língua do periférico delimita o retrato de uma artista, ao passo que também extravasa a dramatização de um personagem para além do fisicamente estético. Afinal, *drag queens* eram até então reconhecidas por sua capacidade de caracterização e de criação de figurinos, de coreografias e de dublagem.

No tocante à tradução ilustrada pela legenda do trecho, a gíria encontra paralelo em uma intensa redução do registro, para algo, no

6 Tradução minha para baixos custos, barato, de baixa qualidade (CAMBRIDGE DICTIONARY)

português brasileiro, que vulgariza ainda mais a falante. Enquanto *Gee* remete a um universo popularesco, rústico, simplório e defasado, *Merda* encerra a personagem que supostamente a teria articulado a um grau mais poderoso e imediatista de inferioridade e desprestígio linguístico. No inglês norte-americano, existe verbete escatológico correlato à solução da interjeição adotada pela legenda, mas que não estava presente na fala em questão do programa (*shit*). *Nossa*, talvez, fosse um bom recurso mobilizante de um parentesco igualmente religioso no contexto cristão (Jesus e Nossa Senhora, mãe dele), e que vastamente habita os discursos populares compartilhados e compreendidos em todo o Brasil.

De tal modo, o *pão-duro* aparece como uma gíria também muito popular, mas que se afasta completa e semanticamente do adjetivo para algo barato e com preços baixos (e por isso de baixa qualidade, talvez) que *cheap* engendra em seu uso fluente e nos dicionários consultados, inclusive. No caso de quem provém de classes e contextos sociais menos privilegiados, consumir produtos baratos nem sempre se impõe como opção. E ao lançar mão de um adjetivo (*pão-dura*) que mira na qualidade do sujeito e que o descola da necessidade social de recorrer a objetos de menor valor agregado, implica um desvio de significado e esvazia a compreensão sobre a pessoa a quem se assiste, escuta e lê (no caso da legenda).

Nesse sentido, sob a luz das proposições de *Traducir al Otro Traducción, exotismo, poscolonialismo* (CARBONELL I CORTÉS, 1997), é pertinente salientar o quanto o tradutor-legendador (neste caso, não se sabe se recorre unicamente a suas próprias escolhas ou à patronagem da empresa a quem presta serviços) é, contudo, aquele com acesso privilegiado à cultura fonte. Esse mesmo acesso permite que experimente práticas e universos semânticos que o podem orientar a melhor dispor de soluções coerentes. Porém, algo também pode levar o profissional a encontrar na cultura alvo outros paralelos para além do que é dito e exposto no programa, por exemplo, como o espectro de aceitabilidade das pessoas a quem se coloca a necessidade da legenda. Nas palavras do autor:

Sin embargo, el traductor es alguien privilegiado, que está tan cerca de la cultura de origen que *puede experimentar* el contexto total de la misma, de una manera que el lector monolingüe nunca podrá hacer. El traductor puede orientarse hacia la lengua origen o hacia la lengua de destino,

pero la aceptabilidad está determinada pela experiencia lectora en la cultura de destino. (p. 113)

Para tanto, e atendo-me ao trecho de legendagem destacado, existe uma apropriação manipulatória de algo dito, desde Kim Chi, que compila e reproduz uma combinação de fatores em uma interpretação caricata, ao tradutor brasileiro, que exotiza ainda mais e recoloniza um corpo de fala e existência marginais. A alteridade é truncada e afirmativa de distâncias, seja pelo rebaixamento do registro (no par *Gee-Merda*), seja pelo estímulo a um julgamento valorativo de hábitos de consumo (no par *cheap-pão duro*).

Quanto às contribuições de Lane-Mercier (1997) ao debate proposto, o papel de responsabilidade do profissional e as dimensões políticas das escolhas tradutórias se fazem preponderantes na observação do objeto elencado. Ética e ideologia são estruturas ilustradas nessa análise, uma vez que a carga semântica foi notoriamente movida e transformada de determinados parâmetros da cultura fonte para outros na cultura-alvo.

Nesse bojo, frente ao que a autora explora sobre a representação de socioletos na literatura, cabe ainda ressaltar nas variantes sulistas, negras, *queers* e, portanto, marginalizadas, uma camada de violência que a avaliação de comportamentos manifestada na legenda ilustra com relação às posturas político-ideológicas de quem maneja e veicula esses textos (na pessoa do tradutor e/ou da empresa que o contrata). Ou seja, há uma mediação que relativiza construções identitárias e modelos entre culturas, a partir de formações ideológicas que serão lidas pela audiência conforme seus próprios interesses (MERCIER, 1997, p. 47). Por conta disso, existem sérios riscos de perda ou mesmo de criação de sentido, de radicalismos e conservadorismos e, em referência a Antoine Berman (1995, apud LANE-MERCIER, 1997), de etnocentrismos.

Finalmente, fomentou a condução deste trabalho a lógica da supremacia de representações orais ainda calcadas pela ideia e pela cultura da língua padrão. O sociolinguista Milroy (2011) e suas considerações ajudam a pensar e a sugerir que, dentro mesmo do que se pode ver manifestado no programa, há, de certa forma, uma hierarquia entre variedades mais e menos prestigiadas. Apesar de fugirem de uma norma, o inglês e *queer* dos sujeitos, subdivide-se, mesmo que de forma sutil, em categorias de prestígio referentes às posições de seus falantes.

Importante destacar que esses valores prestigiados não dizem respeito à língua em si, mas às noções de maior e menor relevância social dentro daquele contexto compartilhado pelos indivíduos (MILROY, 2011, p. 53).

Assim, a ideologia do padrão não só pode ser observada no episódio analisado, mas também nas ocorrências da tradução audiovisual. E o padrão, nesse caso, remete ao reenquadramento cultural a partir de valores manifestados na língua-alvo, reconhecidos pelos interlocutores e por suas perspectivas político-sociais. O ideal de norma padrão não toca somente aspectos gramaticais, mas variantes que interpretam e reorientam significados, para além ou até mesmo aquém do que a carga semântica genuinamente oferece no material de partida.

Considerações finais

A proposta de análise estabelecida se debruçou sobre questões que muito revelam acerca da pluralidade de recortes e visadas críticas ofertadas pela tradução audiovisual do *reality show*. Devido às variantes não prestigiadas e à manifesta presença de uma oralidade muito simbólica de grupos sociais marginalizados, interessa dar continuidade à investigação em trabalhos futuros que adensem pontos ainda mais delicados.

Aqui, o objeto elencado focou em ocorrências em ambas as culturas (de partida e de chegada) que muito dizem sobre os sujeitos de fala e a interpretação ideológica que podem provocar, a depender da audiência, das soluções tradutórias e das agendas ideológicas mobilizadas. Afinal, existe, sim, uma franca e crescente receptividade ao programa e às performances artísticas e individuais em exibição, mas, também, em um exame um pouco mais detido, um custo cobrado por juízos e valores presentes tanto no *show* quanto em suas traduções.

Referências

CARBONELL I CORTÉS, O. *Traducir al Otro - Traducción, exotismo, pos-colonialismo*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1997.

- CHEAP. In: *CAMBRIDGE Dictionary*. Cambridge University Press 2019. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/cheap>. Último acesso em: 31 ago. 2019.
- GEE. In: *COLLINS English Dictionary*. Collins 2019. Disponível em: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/gee>. Último acesso em: 31 ago. 2019.
- LANE-MERCIER, Gillian. 'Translating the Untranslatable: The Translator's Aesthetic, Ideological and Political Responsibility', *Target* 9 (1): 43-68. (1997).
- MILROY, James. Ideologias linguísticas e as consequências da padronização. In: LAGARES, Xóan; BAGNO, Marcos. *Políticas da norma e conflitos linguísticos*. São Paulo: Parábola, 2011. p. 49-85.

Audiovisuais

- RUPAUL'S Drag Race, oitavo episódio, oitava temporada. Criação World of Wonder. Série original LogoTV. EUA, 2016. Série exibida pela Netflix. 59 minutos, sonoro, colorido. Acesso em: 31 ago. 2019.

Interface da semiótica com os estudos da tradução: um novo olhar sobre a localização

Maíra Monteiro Pinheiro¹

A localização ontem e hoje

Vários marcos tecnológicos, como o surgimento da internet (1970), dos computadores pessoais (1980), da rede mundial de computadores (1990) e das redes sociais (2000), levaram a uma transição do mundo para o paradigma digital. O impacto dessas tecnologias chamou a atenção dos pesquisadores enquanto os Estudos da Tradução se estabeleciam, constituindo uma “virada tecnológica” na disciplina. Em outras palavras, “as teorias da tradução começaram a incorporar o impacto cada vez mais evidente da tecnologia, fornecendo uma estrutura teórica relevante para pesquisadores de linguagem e tecnologias de tradução” (O’HAGAN, 2013 apud CRESPO, 2018, tradução nossa). Nesse ínterim, termos estabelecidos, como tradução intralingual e intersemiótica, voltaram a ser discutidos em face de novos tipos de textos produzidos pela cibercultura. Essas transformações, portanto, levam a um constante trânsito entre as fronteiras dos Estudos da Tradução com outras disciplinas e com a prática.

No cerne das transformações tecnológicas globais, a localização é uma área da tradução que amplia as próprias fronteiras para responder aos desafios constantes, instaurando novas práticas, como a pós-edição e

1 Desenvolvido sob orientação da Prof^a Dr^a Renata Mancini e com apoio da agência de fomento CAPES, este trabalho fez parte da minha proposta de dissertação de mestrado no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Fluminense.

a transcrição². Para apresentar as transformações pelas quais esse setor passou, situamos seu desenvolvimento histórico, após o lançamento dos computadores pessoais no mercado norte-americano na década de 1980. Na época, grandes empresas de *software*, como a *Microsoft*, quiseram expandir seu alcance para mercados estrangeiros. Com isso, surgiu, na década de 1990, a indústria da localização, que “envolve tomar um produto e torná-lo culturalmente apropriado ao ‘locale’ de chegada (país/região/língua) onde ele será utilizado e vendido” (PYM, 2017, p. 233).

Em termos práticos, isso significa que, nas empresas de alta tecnologia, a localização é pensada desde o início do desenvolvimento dos produtos, em um processo chamado GILT (Globalização, Internacionalização, Localização e Tradução). Na fase de globalização, são considerados aspectos comerciais, como exigências legais, campanhas de marketing e publicidade, vendas e suporte ao produto em diferentes países. A etapa seguinte, internacionalização, “consiste em preparar o material de forma que possa ser traduzido rápida e simultaneamente para muitas línguas de chegada diferentes” (PYM, 2017, p. 230). A documentação passa pela linguagem controlada³, enquanto o código do programa é expandido para permitir todos tipos de fontes e formatos de data/hora, moeda, etc. Ressaltamos que o processo “uma-para-várias” (PYM, 2017, p. 233), em que uma versão internacionalizada em um único idioma (inglês) é traduzida para todos os outros, se mostrou essencial para esse objetivo.

Na terceira fase, a localização, os produtos são adaptados de acordo com as “exigências legais, fiscais, de segurança e do ambiente local” e os “padrões locais no que se refere a telecomunicações, unidades de medida, tamanhos de papel e disposições de teclado” (PYM, 2017, p. 232). Essa fase inclui a tradução do texto de interface visível pelo usuário, que pode ser feita por *freelancers* e/ou agências de tradução. Os gerentes de projeto enviam um *quite* com arquivos, instruções específicas e materiais de referência, como guias de estilo e glossários. Os arquivos são traduzidos em “ferramentas CAT” (Computer-Assisted Translation, ou Tradução Assistida por Computador). Com tecnologias

2 No âmbito da indústria de localização, “pós-edição” se refere à revisão do conteúdo produzido pela tradução automática, enquanto “transcrição” alude à tradução do conteúdo de marketing, exigindo a recriação do texto de partida com foco na cultura local.

3 Refere-se à simplificação sintática e terminológica do texto para que o processo de localização aconteça com tradução automática e revisão posterior.

integradas, como a tradução automática (MT, ou Machine Translation) e as memórias de tradução (TM, ou Translation Memory), essas tecnologias apresentam o texto de partida como frases, períodos ou parágrafos organizados verticalmente. A partir deles, o tradutor, também chamado de localizador, começa a trabalhar, reutilizando ou não as alternativas apresentadas pela TM, que são textos traduzidos nas versões de *software* anteriores. O processo termina após as etapas de controle de qualidade: revisão e teste do produto em funcionamento.

Cabe lembrar que essas tecnologias têm efeitos no processo de trabalho do tradutor, uma vez que atuam como mecanismos de controle. Além de apresentarem a língua de maneira paradigmática, com listas de glossários e opções da memória, as tecnologias contribuem para a imposição da terminologia e da fraseologia homogêneas. Isso atende à exigência de consistência, uniformizando o tipo de linguagem usada e aumentando a produtividade em projetos com textos repetitivos. Portanto, conforme Pym (2017, p. 250), “a generalidade da repetição (reutilização de texto) impede a especificidade da situação (determinado tradutor, com determinado texto, para determinado propósito)”. Em decorrência disso, a tendência de padronização se estabeleceu como uma norma do setor.

No entanto, desde os anos 2000, várias mudanças trouxeram desafios para os localizadores. Quando a indústria surgiu, os projetos típicos eram constituídos por milhões de palavras e conteúdos homogêneos (*software*, documentação e ajuda on-line), traduzidos nessa ordem por vários fornecedores. No entanto, Schäler salienta que “os projetos de localização atuais estão longe de ser homogêneos” (2010, p. 210, tradução nossa). De milhões de palavras a pequenas atualizações em blogs e aplicativos para smartphones, os projetos estão cada vez mais diversificados. Isso se explica pela mudança no tipo de conteúdo digital publicado: passamos dos *softwares* e manuais para o conteúdo da *web*. Isso também tem influência na agilidade de distribuição, regida pelas “demandas da localização *on-time*: os clientes agora exigem que o conteúdo esteja disponível no idioma deles o quanto antes” (SCHÄLER, 2010, p. 221).

Além disso, a tradução para a *web* apresenta muitas especificidades. Considerando que a leitura em tela é “25% mais lenta do que no papel” (CRESPO, 2010, tradução nossa), os critérios de qualidade do texto não são baseados só na “aceitabilidade, mas na compressibilidade, na aceitabilidade e na usabilidade” (GAMBIER, 2013 apud CRESPO, 2018,

tradução nossa). Esses fatores são considerados nos materiais de referência, como os guias de estilo, que contém recomendações referentes a estratégias lexicais, sintáticas e estilísticas para fins de legibilidade. Em geral, eles apontam que os textos digitais precisam ser concisos (evitar repetições, frases longas), claros (baixa tolerância à ambiguidade, jargões, variação dialetal), acessíveis (termos simples, tom coloquial) e precisos (terminologia consistente, relação congruente entre texto e imagem).

Como se não bastasse, a *web* acolhe diferentes manifestações textuais (*posts*, *blogs*, conteúdo gerado pelo usuário e por diferentes autores) e linguagens (publicitária, jornalística, literária). Mas esses tipos de textos geralmente não se prestam aos processos de tradução automática, porque não passam pela linguagem controlada nem seguem uma terminologia unificada. Portanto, o paradigma da padronização não é operativo nesses casos. Desse modo, hoje há mais espaço na tradução de localização para a composição textual, com um afastamento maior do texto de partida, em que “o acréscimo e a omissão são estratégias legítimas, em um sentido não previsto nas teorias clássicas de equivalência” (PYM, 2017, p. 253).

A escolha entre a abordagem de padronização ou diversificação envolve decisões e estratégias de textualização diferentes por parte dos localizadores. Entretanto, podemos especular que o paradigma da padronização continue permeando o fazer e o pensar paradigmático dos tradutores, uma vez que os processos de trabalho são altamente controlados e baseados na “lógica subjacente da internacionalização” (PYM, 2017, p. 251), ou seja, na menor alteração possível dos textos disponíveis na memória para reaproveitamento. Como esses paradigmas também são baseados em concepções de tradução distintas, as decisões podem envolver conflitos de autoridade entre tradutores e revisores. De fato, parece haver hoje uma zona cinzenta em relação aos limites do que pode ou deve ser modificado e de como fazê-lo, uma confluência de práticas em localização que ainda requer investigação empírica.

Novos paradigmas: o lugar da localização nos estudos da tradução

Os estudos teóricos sobre localização começaram no fim da década de 1990. Esselink anteviu a tendência da produção de traduções em ritmo

industrial quando afirmou: “todos os textos serão criados, gerenciados e publicados com base em tecnologias de bancos de dados”, logo, a informação “será extraída dos bancos de dados, processada pela memória de tradução de modo que somente o texto novo seja traduzido” (ESSELINK, 2000 apud CRESPO, 2018, tradução nossa). Em sua influente monografia de 2004, Pym caracterizou essas concepções da indústria como “um tipo de adorável mundo novo, governado por critérios de eficiência” (CRESPO, 2018, tradução nossa). Mas a visão futurista de Esselink acabou se confirmando com a criação dos sistemas de memória baseados na *web* e integrados a programas de tradução automática, de modo que o trabalho do localizador geralmente se inicia com textos pré-traduzidos.

Por essas características, o discurso mercadológico geralmente apresenta a localização como “adaptação”, algo além da tradução, a qual seria *apenas* uma parte do processo, refletindo a concepção de tradução como um processo de equivalência simples e automatizado. Por outro lado, os teóricos dos Estudos da Tradução “entendem essa relação de modo inverso – para eles, a localização é *apenas* um tipo de tradução” (PYM, 2017, p. 256, grifo nosso).

Nessa disputa de sentidos em relação ao termo, o “apenas” na citação de Pym pode apontar para uma relação ainda frágil entre a academia e a localização. Essa foi a constatação de uma pesquisa de 2016 (CRESPO, 2018, tradução nossa), em que apenas 2% dos 305 estudiosos de tradução entrevistados afirmaram trabalhar ou já ter trabalhado com esse objeto. Embora o entendimento de tradução como um fenômeno complexo já tenha se estabelecido na teoria, essa questão ainda não é suficientemente problematizada nos estudos sobre localização.

Além disso, alguns conceitos dos Estudos de Tradução não são conhecidos ou entendidos de maneira consensual por quem atua na prática. Para verificar como os profissionais da área definem os diferentes conceitos pertinentes a esse campo profissional, Helle V. Dam e Karen Korning Zethsen (CRESPO, 2018, tradução nossa) fizeram um estudo com um grupo focal de tradutores e gerentes de projeto. Os resultados indicaram que esse grupo concebe “tradução” como transferência entre duas línguas (tradução interlingual), orientada pelo texto de partida. Já o termo “localização” é entendido como “adaptação” orientada para a cultura de chegada. Como ela exige criatividade por parte do tradutor, a adaptação estaria em uma posição intermediária entre a localização

e a “transcrição”, o ponto extremo de um contínuo que parte da “fidelidade” à “criatividade”. Ainda conforme o estudo, os conceitos de tradução intralingual e tradução intersemiótica, a princípio, não fazem sentido para os gerentes de projeto e são considerados muito amplos pelos tradutores de localização, por isso, foram excluídos da categoria “tradução” pelos participantes.

Com respeito à literatura acadêmica sobre localização, a relação é semelhante aos dados obtidos pelo estudo. Crespo (2018) aponta que, no âmbito acadêmico, a localização é associada principalmente a conteúdo digital, uso de tecnologias e orientação para a cultura de chegada, envolvendo mais do que operações linguísticas, estas últimas concebidas como mais simples e padronizadas nesse contexto. Da mesma forma, localização e adaptação são termos intercambiáveis para definir “todos os tipos de modificações de conteúdo complexas” para um público-alvo específico. Por fim, a rejeição em relação aos conceitos de tradução intralingual e intersemiótica no campo profissional poderia ser um reflexo da “falta de consenso acadêmico sobre essa questão” (MOSSOP, 2016 apud CRESPO, 2018, tradução nossa).

Nesse deslizamento conceitual entre a prática e a academia, o discurso mercadológico associa a ideia de valor agregado à localização, seus processos tecnológicos e conteúdos complexos, e não à tradução. Entretanto, na perspectiva dos Estudos de Tradução contemporâneos, o elemento interpretativo e, portanto, criativo, é inerente a qualquer processo tradutório. Paganine (2019, p. 28) resume abaixo as principais questões implicadas:

A crescente prática de tradução de novas mídias [...] exige respostas criativas inéditas dos profissionais responsáveis por tais traduções, gerando por sua vez uma expansão das possibilidades de análise das interseções entre o traduzir e o criar. E esta tendência só tende a crescer em um universo em franca expansão, no qual a multiplicação de novas traduções e retraduições de obras literárias em verso e prosa, bem como traduções e localizações de videogames [...], resultam em uma incessante fonte de possibilidades para novas reflexões e descobertas.

As contribuições da Semiótica para os Estudos da Tradução

Conforme constatado pelo estudo citado na seção anterior, conceitos como “tradução intersemiótica” são desconhecidos por grande parte dos profissionais da área de localização. Talvez essa abordagem pareça hermética para a maioria, no entanto, “uma teoria que apresenta ferramentas de trabalho muito consistentes e operativas para a análise textual muitas vezes deixa de ser explorada por aqueles que poderiam tirar bom proveito de noções já solidamente estabelecidas” (GOMES, 2007, p. 1).

A Semiótica discursiva pode ser interessante para os localizadores por estar aberta aos desafios das novas mídias cada vez mais complexas. Definida como uma teoria geral da significação, ela “parte do pressuposto de que os textos possuem uma lógica subjacente geral, um esquema de organização presente em qualquer manifestação textual” (MALUF, 2018, p. 24). Por esse motivo, ela apresenta uma metodologia capaz de analisar os mecanismos de produção de sentido nos suportes de comunicação contemporâneos, como os sites e os videogames, denominados textos sincréticos⁴.

Para compreendermos a natureza semiótica da tradução, apresentamos as reflexões de Roman Jakobson no artigo *Aspectos linguísticos da tradução*. O autor parte da concepção de que “o significado de qualquer signo linguístico é a sua tradução para outro signo” (1959, p. 232). Em outras palavras, ele “refuta a ideia de referenciação, que liga o signo à coisa, e atribui à significação - relação entre significante e significado - o estatuto de fato semiótico” (MALUF, 2018, p. 17). Em seguida, Jakobson apresenta a famosa tipologia tripartite das traduções:

- 1- A tradução intralingual, ou reformulação, consiste na interpretação dos signos verbais por meio de outros signos da mesma língua.
- 2- A tradução interlingual, ou tradução propriamente dita, consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua.
- 3- A tradução intersemiótica, ou transmutação, consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não verbais. (Ibidem).

4 “[...] um objeto que, acionando várias linguagens de manifestação, está submetido, como texto, a uma enunciação única que confere unidade à variação” (TEIXEIRA, 2008).

Essa concepção amplia a noção de tradução, pois “qualquer canal de expressão em qualquer ato de comunicação carrega significação” (GOTTLIEB, 2017, p. 48, tradução nossa). Mas esses conceitos encontram resistência porque, há séculos, a tradução ficou apenas no âmbito de textos verbais monossemióticos. No entanto, considerando a ampla variedade de textos sincréticos da sociedade contemporânea, entendemos que as novas mídias levam a novos métodos de tradução. Por exemplo, na tradução de sites multimídia, partimos do texto verbal (escrito) para o texto polissensorial, em que diferentes canais (auditivo e visual) operam simultaneamente na produção de sentidos. Levando em conta o diferente protagonismo dos canais na leitura dos textos como parte do processo e do produto da tradução, é possível conceber essas traduções como algo além da tradução interlingual.

Na perspectiva da Semiótica, todo processo tradutório envolve o ato interpretativo do tradutor em relação ao projeto do idealizador do texto de partida, assim como a recriação desse projeto na cultura de chegada. A reflexão sobre o papel do tradutor, portanto, será central para o diálogo entre a teoria da Semiótica e os Estudos da Tradução proposto pelo grupo de pesquisa do Laboratório de Semiótica da Universidade Federal Fluminense (LABS).

Nessa formulação, o tradutor “passa a ser um Jano, ao mesmo tempo enunciatário da obra de partida e enunciador da obra de chegada, fazendo com que a composição dialógica do sujeito da enunciação⁵ se mostre de modo pleno no processo de tradução” (MANCINI, 2018, p. 25). A obra de chegada, por sua vez, será destinada a um novo perfil de leitor pressuposto, o enunciatário. Nesse processo, “o primeiro lança mão de estratégias de textualização que, ao mesmo tempo, se estabelecem e se moldam em função do perfil do segundo” (ibidem, p. 24). Em consequência, o que se traduz é o “espírito da obra”, definido pelo conceito de “projeto enunciativo”:

5 “Todo enunciado tem como pressuposto necessário um *sujeito da enunciação* (um “alguém que diz”). Esse sujeito da enunciação se desdobra em um *enunciador* (quem fala) e um *enunciatário* (para quem se fala). Isso implica dizer que todo enunciado tem como pressuposto uma interlocução entre ambos. Precisamente esta interlocução constrói as especificidades de cada texto, dado que o sujeito da enunciação, ao se projetar no enunciado, deixa suas marcas nele.” (GOMES, 2007, p. 1).

esse conjunto de escolhas e estratégias das quais o enunciador lança mão, no processo de textualização, visando a otimizar seu fazer persuasivo em relação ao fazer interpretativo de um enunciatário que ele prevê no próprio modo de enunciar (ibidem, p. 25).

Essa abordagem corrobora não só a proposta de Walter Benjamin, que concebe tradução como uma forma que está no original, mas também a de Haroldo de Campos, da tradução como transcrição, ou seja, “um novo ato enunciativo que goza de alguma autonomia” (MANCINI, 2018, p. 25). Portanto, a Semiótica reforça que “nenhuma tradução é um texto fundamentalmente único, e sim uma das várias possibilidades de transmitir o texto original” (TOROP, 2008, p. 255 apud GOTTLIEB, 2017, p. 47, tradução nossa). Em vista disso, essa proposta nos parece mais econômica, questionando a dicotomia entre “fidelidade e traição”:

O que está em jogo é a recriação de um projeto enunciativo em outro, visando a manutenção de alguma identidade da obra de partida na obra de chegada. O simulacro de proximidade entre as obras é o que entendemos como *efeito de fidelidade*, podendo ser pensado como uma interface translúcida, em que é possível enxergar, em maior ou menor grau, uma obra na outra, apesar da opacidade inerente às suas diferenças (MANCINI, 2018, p. 25, grifo do autor).

Nessa passagem de uma obra a outra, há coerções de diferentes ordens. Com base nelas, é possível sistematizar os desafios pertinentes às escolhas tradutórias em camadas. Resumimos, a seguir, as principais coerções pertinentes aos textos da tradução de localização: a) linguísticas (inglês > língua-alvo); b) decorrentes do perfil de enunciatário previsto (usuário contemporâneo); c) do objeto semiótico (as diretrizes de usabilidade e legibilidade que determinam o modo de dispor o conteúdo na tela); d) dos modos de interação inerentes à internet (constituídos pela agilidade); e) do modo de trabalho do tradutor imbricado nas tecnologias (raciocínio paradigmático); f) dos diferentes atores envolvidos no processo (clientes, gerentes de projeto, revisores e coordenadores

linguísticos); g) das diferentes linguagens na *web* (que requerem estratégias de retextualização específicas).

Também é possível pensar nas coerções das “potencialidades sensoriais distintas dos planos de expressão envolvidos, no caso dos objetos sincréticos” (MANCINI, 2018, p. 25). Tal percepção parte da Semiótica tensiva, desenvolvida por Fontanille e Zilberberg, que busca “descrever os fenômenos contínuos, diretamente associados ao universo sensível” (FIORIN, 2017, p. 157). Concebendo a tensividade como “o eixo semântico que se articula entre intensidade e extensão” (ibidem, p. 157), considera-se, nessa filiação teórica, que a intensidade rege a extensão, ou seja, o sensível rege o inteligível na construção do sentido. Portanto, quanto mais tônico (impactante, complexo) o texto, mais acelerado; quanto mais átono (inteligível, dentro do esperado), mais desacelerado.

No artigo *Percurso de visita em sites da Internet*, uma análise dos sites de três grandes museus, Louvre, MoMA e MASP, Lucia Teixeira, professora da UFF e especialista em semiótica plástica, apresenta a definição do site como “um continuum que se manifesta numa espacialidade estendida e numa temporalidade em fluxo [...] em que as descon continuidades são promovidas pelo internauta por seu gesto de clicar no mouse ou tocar a tela” (2015, p. 35). Essa rede de movimentos e percursos é concebida como direções rítmicas criadas por mecanismos de aceleração/desaceleração no plano de expressão, permitindo a navegação em profundidade (desacelerada) ou superficial (acelerada).

A pesquisadora demonstra como os arranjos do plano de expressão do site fazem parte de uma estratégia enunciativa que propõe pontos de parada (por exemplo, links informativos, uso da barra de rolagem), desacelerando a navegação pelo aprofundamento da informação, bem como elementos que exorbitam a interface sensível e levam à aceleração (imagens alternadas, mecanismo de pesquisa variados etc.). Utilizando as categorias cromáticas, eidéticas e topológicas da semiótica plástica, Teixeira mostra que, em objetos sincréticos como os sites, o contraste entre cores, manchas ocupadas pelo texto, uso de imagens e fontes tipográficas produz efeitos de sentido que constroem estilos diferentes para cada museu (grandioso ou comedido).

Renata Mancini, também professora da UFF e pesquisadora nas áreas de traduções intersemióticas e linguagens híbridas, aborda os videogames em diferentes estudos de caso. No artigo *Contar e participar:*

análise da tradução intersemiótica do videogame Assassin's Creed II para romance, em coautoria com Paulo Souza Júnior, é apresentada uma análise do efeito de interatividade no jogo em comparação com a adaptação para romance. São observados os modos de engajamento e as estratégias que garantem o simulacro de interação com as obras, como as projeções enunciativas de pessoa, espaço e tempo. No artigo *O que a análise semiótica de um jogo do Mario tem a dizer sobre a interatividade nos videogames*, de mesma autoria, os pesquisadores avaliam que a interatividade no videogame Super Mario Galaxy é resultante de várias estratégias discursivas, desde a vibração do controlador até o sincretismo actancial, em que o papel do jogador se confunde com o do protagonista do jogo.

Em suma, essas análises chamam atenção para o fato de que os “suportes materiais com que lidamos oferecem, em sua própria natureza de artefato tecnológico e objetos de *design*, modos de interação com o sujeito operador em si significantes” (TEIXEIRA, 2015, p. 35, grifo do autor). Considerando essa premissa, os localizadores podem analisar o projeto enunciativo de sites e videogames, no plano do conteúdo e expressão, para escolher os recursos expressivos que usarão no texto de chegada conforme o objetivo desejado. É preciso considerar, ainda, que diferentes linguagens se particularizam para atender às coerções desses suportes, explorando estratégias de construção textual diversas. Portanto, saber ajustar a tradução a diferentes linguagens e manifestações textuais digitais é uma competência desejável hoje em localização.

Finalizamos essa aproximação entre os diferentes objetos de interesse deste estudo retomando a polissemia do termo “interface”, presente no título. Entre as acepções do Dicionário Houaiss, entendemos interface como “a área em que duas ciências interagem”, ou seja, a Semiótica discursiva e os Estudos da Tradução, numa relação em que a localização funciona como o “elemento que proporciona uma ligação física ou lógica entre os dois sistemas”. Essa ligação se dá quando consideramos a interface também como o “meio pelo qual o usuário interage com um programa”, ou seja, como o suporte dos textos traduzidos em localização. Essa “interface sensível”, que instaura modos de engajamento com as obras, nos termos da Semiótica tensiva, abre uma possibilidade de contato entre os Estudos da Tradução, a Semiótica e a tradução de localização.

As referências bibliográficas apresentadas, portanto, atestam a relevância dos novos paradigmas teóricos da Semiótica aplicados aos Estudos de Tradução, enquanto a localização contribui para ampliar os horizontes da análise dessas teorias. Com este trabalho, nosso intuito foi demonstrar que a localização é um campo complexo, ligado a uma rede de fatores que modelam as escolhas do tradutor e, portanto, uma área fértil para pesquisas linguísticas. Em oposição a discursos reducionistas, argumentamos a favor de uma investigação teórica aprofundada desse tipo da tradução, que se constitui a partir de uma dinâmica de transformações tecnológicas, mercadológicas, sociais e culturais inter-relacionadas. Por fim, buscamos apresentar um novo olhar para além das dicotomias que, muitas vezes, nublam a curiosidade e a possibilidade do conhecimento aprofundado sobre esse setor linguístico, seus objetos e práticas de trabalho.

Referências

- CRESPO, M. J. Localization and writing for a new medium: a review of digital style guides. *Revista Tradumática*. Barcelona, nº 8, 2010. Disponível em <https://ddd.uab.cat/pub/tradumatica/15787559n8/15787559n8a8.pdf>. Acesso em: 08 set. 2019.
- _____. Localization Research in Translation Studies. In: Dam, Helle V; Brøgger, Matilde Nisbeth e Zethsen, Karen Korning (org.). *Moving Boundaries in Translation Studies*. Taylor and Francis, 2018.
- FIORIN, José Luiz. Semiótica tensiva. In: FIORIN, José Luiz. *Novos caminhos da Linguística*. São Paulo: Contexto, 2017. p. 151-169.
- GOMES, Regina; MANCINI, Renata. *Textos midiáticos: uma introdução à semiótica discursiva*. In: I Colóquio de Semiótica (COLSEMI), 1, 2007, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ixfelin/>. Acesso em: 09 set. 2019.
- GOTTLIEB, Henrik. Semiotics and translation. *The Routledge Handbook of Translation Studies and Linguistics*. Publicado online em 18 dez. 2017. Disponível em <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315692845-4>. Acesso em: 24 ago. 2019.
- HOUAISS, Dicionário. Versão monousuário 2009.6 – julho de 2013. Instituto Antonio Houaiss: 2009.

- JAKOBSON, Roman. On Linguistic Aspects of Translation. In: *On Translation*. Cambridge: Harvard University Press, 1959. Disponível em https://www.academia.edu/26570349/Jakobson_Roman_1959_On_Linguistic_Aspects_of_Translation. Acesso em 24 ago. 2019
- JÚNIOR, Paulo Cesar de Souza; MANCINI, Renata. O que a análise semiótica de um jogo do Mário tem a nos dizer sobre a interatividade nos videogames. *Artefactum – Revista de estudos em Linguagens e Tecnologia*. n. 1, vol. 10, 2015. Disponível em <http://artefactum.rafrom.com.br/index.php/artefactum/article/view/644>. Acesso em: 08 set. 2019.
- _____. ; _____. Contar e participar: análise da Tradução intersemiótica do videogame *Assassin's Creed II* para romance. *Caderno de Letras da UFF*. v. 27, nº 54, 2017. Disponível em <http://www.cadernosdeletras.uff.br/index.php/cadernosdeletras/article/view/395>. Acesso em 28 ago. 2019.
- MALUF, Bárbara Tannuri. *Uma perspectiva semiótica da recriação do sentido na Tradução de Lavoura Arcaica*, 2018, 90 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) Universidade Federal Fluminense. Niterói, Disponível em <https://app.uff.br/riuff/handle/1/10001>. Acesso em 30 ago. 2019.
- MANCINI, Renata. Sem Greimas, com Greimas, após Greimas, com Greimas. *Estudos semióticos*. São Paulo, n. 1, vol. 14, p. 22-27, 2018. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/esse/article/view/144306>. Acesso em: 20 ago. 2019.
- _____. Os modos de engajamento do leitor de Grande sertão: veredas em quadrinhos. *Todas as Letras - Revista de Língua e Literatura*. vol. 21, n. 1, p. 100-113, 2019. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tl/article/view/12340/7574>. Acesso em: 20 ago. 2019.
- PAGANINE, Carolina; HANES, Vanessa. Tradução e criação em foco: estabelecendo bases e explorando perspectivas. In: *Tradução e Criação: entrelaçamentos*. São Paulo: Pontes Editores, 2019.
- PYM, Anthony. *Explorando as teorias da tradução*. Tradução: Rodrigo Borges de Faveri. Claudia Borges de Faveri e Juliana Steil. 1 ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

SCHALËR, Reinhard. Localization and translation. In: GAMBIER, Yves.; VAN DOORSLAER, Luc. *Handbook of translation studies*. Amsterdam: John Benjamins B.V., 2010.

TEIXEIRA, Lucia. Achados e perdidos: análise semiótica de cartazes de cinema. In: LARA, Glaucia Muniz Proença; MACHADO, Ida Lucia; EMEDIATO, Wander (org.). *Análises do discurso hoje*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. p. 169-198.

_____. Percurso de visita em sites da Internet. *Cadernos de Semiótica Aplicada*. vol. 13, n. 2, 2015. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/casa/article/view/8494>. Acesso em: 19 ago. 2019.

A *Amiga Genial*, de Elena Ferrante: um estudo semiótico do tratamento do tempo e do espaço na tradução do italiano para o português

Cecília Maculan Adum

O presente artigo representa um primeiro passo, uma breve amostra do que, futuramente, configurará uma tese de doutorado. Apresentaremos, para tanto, nosso *corpus*, nossa base teórica, nossos objetivos e uma pequena análise sobre alguns recortes do *corpus*, inserindo, ainda, alguns possíveis desmembramentos que pensamos poder realizar.

O trabalho em questão tem como *corpus* de análise *L'amica geniale*, de Elena Ferrante, e sua tradução brasileira, *A amiga genial*, feita por Maurício Santana Dias. Seu objetivo geral é o de mapear e analisar a cobertura temático-figurativa (referentemente ao espaço) e as projeções espaço-temporais presentes em *L'amica geniale* e em *A amiga genial*, buscando perceber a relevância e o peso que a cobertura e as projeções inicialmente referidos (e mapeados nos recortes analisados) têm na construção das obras em análise. Pretende-se, ainda, e paralelamente ao mapeamento, apontar as questões próprias do fazer tradutório, explicitando o que muda, o que configura a cobertura figurativa própria do modo de expressar-se das línguas envolvidas no processo e quais são os mecanismos sintáticos que indicam mudança de tempo e deslocamento no espaço.

A base teórica deste trabalho se constitui pela semiótica discursiva de Greimas (no que concerne, especialmente, ao mapeamento temático e figurativo e às projeções espacial e temporal dos textos analisados), pelos pressupostos teóricos apresentados e defendidos por Umberto Eco em *Dire quasi la stessa cosa* (2010) e pelo conceito de projeto

enunciativo da tradução proposto pela professora e semiótica Renata Mancini (2018). Interessa-nos, particularmente, (a fim de auxiliar-nos na compreensão das escolhas feitas pelo tradutor) o conceito de *tradução como negociação*, associado às ideias e aos pensamentos que constituem o projeto enunciativo da tradução. Segundo Eco,

A tradução se funda sobre alguns processos de negociação, sendo a negociação, justamente, um processo de base no qual, para se obter alguma coisa, renuncia-se a alguma outra coisa (ECO, 2010, p. 18).

Para Mancini,

O projeto enunciativo é, portanto, esse conjunto de escolhas e estratégias das quais o enunciatário lança mão, no processo de textualização, visando a otimizar seu fazer persuasivo em relação ao fazer interpretativo de um enunciatário que ele prevê no próprio modo de enunciar (MANCINI, 2018, p. 25).

Percebe-se, pois, que, apesar de as concepções de tradução e de tradutor terem passado por muitas mudanças desde o surgimento deste fazer tão complexo e polêmico que é o ato tradutório, há algo, contudo, que não se alterou jamais: o fato de que o tradutor é, ao mesmo tempo, leitor e autor, ou, para usarmos conceitos da semiótica, enunciatário e enunciatário em relação, respectivamente, ao texto de partida e ao texto de chegada.

É na qualidade de atividade semiótica que a tradução pode ser decomposta em um fazer interpretativo do texto *a quo*, de um lado, e em um fazer produtor do texto *ad quem*, de outro (COURTÉS; GREIMAS, 2016, p. 509).

A tradução é, portanto, e de acordo com Greimas, uma atividade através da qual se produz e se apreende sentido (uma “atividade semiótica”) e que se realiza por meio de um fazer “duplo” e consecutivo: o fazer interpretativo sobre o texto de partida (“*a quo*”), que é, por sua vez,

o fazer do enunciatário desse texto “*a quo*”, e o fazer produtor do texto de chegada, do texto traduzido (“*ad quem*”), que vem a ser o fazer do enunciator desse texto “*ad quem*”. O tradutor é, portanto, quem recebe e interpreta o texto de origem (“*a quo*”) e, ao mesmo tempo, traduz/prodiz o texto de chegada (“*ad quem*”). Em outras palavras, é alguém que acumula duas funções: enunciatário e enunciator. Lembremos que o enunciator e o enunciatário compõem o sujeito da enunciação, são desmembramentos desse sujeito. “O enunciator cumpre os papéis de destinador do discurso e está sempre implícito no texto, nunca nele manifestado” (BARROS, 2005, p. 82). Também o enunciatário é “implícito, cumpre o papel de destinatário do discurso” (Ibidem).

Em outras palavras, no caso da tradução, há dois textos, há o autor do “original” (enunciator do texto de partida), há o enunciatário do texto de chegada, e há o tradutor, que é, ao mesmo tempo, aquele que enuncia (o texto de chegada) e aquele a quem o texto (de partida) é enunciado. Cabe ao tradutor, enquanto enunciatário, o fazer interpretativo em relação ao texto de origem e, enquanto enunciator, o fazer persuasivo em relação ao novo enunciatário do texto de chegada. Nas palavras de Mancini (2018, p. 25), o tradutor “passa a ser um Jano, ao mesmo tempo enunciatário da obra de partida e enunciator da obra de chegada, fazendo com que a composição dialógica do sujeito da enunciação se mostre de modo pleno no processo de tradução”. A sina desse tradutor Jano é olhar em duas direções para, então, apontar um terceiro caminho, acumulando as funções actanciais de enunciator e de enunciatário. E o que determina qual direção terá esse terceiro caminho trilhado pelo tradutor Jano são as escolhas que ele realiza enquanto enunciatário de um texto e enunciator do outro, ou seja, as escolhas que constituem seu fazer tradutório. Cabe ao tradutor decidir acerca daquilo que irá *privilegiar* em sua tradução, podendo tal escolha incidir, por exemplo, sobre a cobertura temática do texto (se o texto fonte trata da temática da corrupção, o texto traduzido fará o mesmo), ou sobre a oposição fundamental do texto (vida x morte na origem e na chegada), ou sobre o nível narrativo, procurando manter inalterados os percursos narrativos dos sujeitos (se no texto fonte há conjunção com a riqueza seguida de disjunção com a vida, o mesmo deve ocorrer na obra traduzida), ou ainda sobre todos esses componentes, mas alterando, então, o revestimento figurativo. Essas são apenas algumas das inúmeras possibilidades de

escolha do tradutor. Em todo caso, é necessário que ele escolha como construirá seu caminho, devendo levar em conta as coerções existentes tanto na língua fonte quanto na língua de chegada e procurando manter coerência com as escolhas feitas.

Traduzir, portanto, implica fazer escolhas. Tais escolhas podem ser motivadas por diversas questões (desde as línguas envolvidas até as imposições financeiras, mercadológicas e editoriais que circundam e permeiam o universo tradutório). Dedicaremos nossa atenção tanto às coerções linguísticas, gramaticais e culturais (parte do projeto enunciativo da tradução) que cada língua envolvida exerce no processo de tradução, quanto às coerções ligadas às estratégias editoriais (integrantes igualmente importantes do referido projeto) que guiam as publicações de uma obra traduzida. As escolhas feitas pelo tradutor podem ter efeito sobre cada um dos níveis do texto. Interessam-nos os efeitos e as possíveis alterações e modulações realizados no nível discursivo, particularmente, em relação à tematização e figurativização do espaço e às projeções espaço-temporais presentes nos textos de partida e de chegada.

Título da famosa quadrilogia, cuja autoria é atribuída a Elena Ferrante, *L'amica geniale* é também o título do primeiro desses quatro livros (os outros são: *Storia del nuovo cognome* (2012), *Storia di chi fugge e chi resta* (2013) e *Storia della bambina perduta* (2014)). Entre 2015 (ano em que foi publicada sua tradução brasileira) e 2016, os primeiros três volumes da quadrilogia (*A amiga genial*, *História do novo sobrenome*, e *História de quem foge e de quem fica*) alcançaram, no Brasil, a marca de 10.000 cópias vendidas.

L'amica geniale é construído sobre o tema da amizade entre duas mulheres, neste caso, em particular, a amizade entre duas meninas, Lenù e Lila, percorrendo grande parte da infância e toda a adolescência dessas personagens. Ambientado nos arredores pobres do elegante e rico centro napolitano, ou, para usar o termo genérico selecionado por Ferrante, ambientado no “bairro”, o romance em questão (juntamente aos outros três da quadrilogia acima mencionada) dá um especial valor à ambientação de Nápoles, descrevendo-a em cada uma de suas particularidades: os confrontos linguísticos (dialeto napolitano x italiano standard), os problemas econômicos e sociais (que separam o “bairro” e o centro), a marginalidade (que permeia e constitui o “bairro”). *L'amica geniale* apresenta ainda a particularidade de que seu enunciador projeta

na narrativa um narrador em primeira pessoa, que se desdobra, ao longo do romance, em interlocutor.

O tema ao redor do qual se desenvolve a história é, de fato, o da amizade (concretizado nas figuras de Lenù e Lila, mas perfeitamente aplicável à amizade feminina em geral). Todavia, o modo como se dá a construção do discurso, a maneira como são distribuídas e organizadas as figuras que dão concretude à história das amigas está diretamente ligada ao espaço, mais especificamente, à organização-divisão de Nápoles e do “bairro”. Ainda que seja englobado geograficamente por Nápoles e, mesmo pertencendo política administrativamente a essa cidade, o “bairro” não lhe pertence socialmente. Há, entre o “bairro” e Nápoles, uma clara separação, acentuada, ou melhor, determinada por uma série de oposições temático-figurativas. Separam e opõem o “bairro” e Nápoles, entre outros elementos, a língua, os tipos de profissões, o aspecto higiênico dos locais e das pessoas. Passemos à análise de alguns trechos de *L'amica geniale* onde se veem tais oposições e separações. Começemos com os trechos que se referem ao bairro:

Pasquale Peluso (...) arrivò **trafelato** coi **panni** del lavoro, **tutto sudato, chiazze bianche di calce** dappertutto (FERRANTE, 2011, p. 79).

Fernando lo Scarparo (...) Assomigliava di **faccia** a un attore che si chiamava Randolph Scott, ma **senza alcuna finezza. Era più grezzo, niente colori chiari, aveva una barbaccia nera** che gli cresceva fin sotto gli occhi e **certe mani larghe e corte solcate di sporco a ogni piega e sotto le unghie** (FERRANTE, 2011, p. 42).

Ero andata **oltre i confini del rione**, frequentavo il ginnasio, stavo con ragazzi che studiavano il latino e il greco e **non con muratori, meccanici, ciabattini, fruttivendoli, salumieri, scarpai, come lei** (FERRANTE, 2011, p. 100).

Mi raggiunse **Antonio**, in **tuta, sporco di grasso** (FERRANTE, 2011, p. 183).

Arrivammo in tempo per vedere **Rino e Pasquale che arretravano** verso il monumento al centro della piazza, fianco a fianco, e il gruppo di **quelli ben vestiti** che gli correvano addosso e **li colpivano coi bastoni** (...) Mi girai a guardare Pasquale e Rino che si allontanavano verso la Riviera, Pasquale zoppicava. Mi sentii come se il **rione si fosse allargato** e avesse **inglobato tutta Napoli**, anche le vie della **gente perbene** (FERRANTE, 2011, p. 122).

Passemos, agora, aos trechos ligados ao centro de Nápoles:

Vedemmo **la città illuminata** dalle insegne, le strade affollate (...) ma anche i **profumi** dei ristoranti, delle friggitorie, dei bar-pasticceria che **erano molto più ricchi di quello dei Solara** (...) (FERRANTE, 2011, p. 89)

Scendemmo a piedi per Toledo. Lila insisteva per andare in via Chiaia, via Filangieri e poi via dei Mille, fino a piazza Amedeo, **zone dove si sapeva che c'era la gente ricca ed elegante** (...) (FERRANTE, 2011, p. 119).

Certo, a me sarebbero piaciuti **i modi gentili** che **predicavano la maestra e il parroco**, ma sentivo che **quei modi non erano adatti al nostro rione**, anche se eri femmina” (FERRANTE, 2011, p. 12).

Una mattina mio padre mi portò con sé (...) Conosceva benissimo **lo spazio enorme della città**, sapeva dove prendere la metropolitana o un tram o un autobus. Per strada **si comportava con una socievolezza**, una **cortesias lenta**, che **in casa** non aveva **quasi mai** (FERRANTE, 2011, p. 85).

Destacamos em negrito as construções que estabelecem uma oposição figurativa entre sujeira, violência e força física (presentes na tematização e na figurativização das profissões e nas descrições das pessoas e dos espaços), no âmbito do “bairro”, e limpeza, aparente cordialidade e saber intelectual (presentes na tematização e na figurativização

das profissões e nas descrições dos espaços), no que se refere ao centro de Nápoles. Cabe ressaltar que o fato de a narradora (Elena/Lenù) utilizar os termos Nápoles e “bairro” para indicar locais em oposição já seria o bastante para percebermos uma separação/oposição entre espaços (bairro e parte do centro) que oficial e politicamente pertencem a um mesmo local, são englobados por esse mesmo local: Nápoles, a qual, todavia, no discurso de Lenù, serve como indicadora apenas de uma parte (aquela elegante, da gente rica) de seu centro. O “bairro” é o espaço figurativo do caos, da grosseria, da violência e da sujeira. Nápoles (centro) é o espaço figurativo da ordem, da elegância, da civilidade e da limpeza. Até mesmo aqueles (professora primária e pároco) e aquilo (escola e igreja local) que lhe estão indiretamente ligados enquanto representações de instituições públicas são “contagiados” por sua civilidade e por sua gentileza. Nápoles (o centro) pode até servir de palco para violência, mas somente em caráter de excepcionalidade, por conta da invasão/intromissão/culpa do bairro e de seus representantes.

Passemos aos recortes correspondentes (também esses com negritos nossos) na tradução brasileira, primeiramente em relação à figurativização do “bairro”:

Pasquale Peluso (...) chegou **esbaforido** com as roupas de trabalho, **todo suado**, coberto de **manchas brancas de cal** (FERRANTE, 2019, p. 121).

Fernando, o sapateiro, (...) de **rosto** se parecia com um ator chamado Randolph Scott, mas **sem nenhuma elegância**. **Era mais bruto**, nada de cores claras, **tinha uma barbona preta** que lhe crescia até debaixo dos olhos e umas **mãos largas e curtas, sulcadas de sujeira em cada veio e sob cada unha** (FERRANTE, 2019, p. 75).

Eu tinha **ido além** das fronteiras do **bairro**, frequentava o ginásio, passava minhas horas com os rapazes que estudavam latim e grego, e **não com os pedreiros, mecânicos, remendões, verdureiros, salsicheiros, os sapateiros, que nem ela**. (158)

Antônio veio vindo até mim, **de macacão, sujo de graxa**. (FERRANTE, 2019, p. 278).

Chegamos a tempo de ver Rino e Pasquale **recuando** lado a lado até o monumento da praça, e o **grupo dos bem-vestidos** correndo atrás deles e depois **golpeando-os com os bastões** (...) ainda me virei para ver Pasquale e Rino, que se afastavam no sentido da orla – Pasquale mancava. Senti **como se o bairro tivesse se alargado a ponto de englobar toda Nápoles, até as ruas da gente de bem** (FERRANTE, 2019, p. 192).

E, então, em relação ao centro de Nápoles:

Vimos a **cidade iluminada** com letreiros, as ruas apinhadas (...) mas também os **perfumes** dos restaurantes, das frituras, dos bares-confeitarias que **eram muito mais ricos** do que **o dos Solara** (...) (FERRANTE, 2019, p. 138).

Descemos a pé por Toledo. Lila insistia em ir pelas ruas Chiaia, Filangieri e depois rua dei Mille, até a praça Amedeo, **zonas onde se sabia que estava a gente rica e elegante** (...) (FERRANTE, 2019, p. 186).

Claro, eu teria gostado dos **modos gentis** que **a professora e o pároco** defendiam, mas eu sentia que **aqueles modos não eram adequados a nosso bairro**, mesmo para quem era do sexo feminino (FERRANTE, 2019, p. 29).

Certa manhã, meu pai me levou com ele (..) conhecia perfeitamente **o espaço enorme da cidade**, sabia onde pegar um metrô ou um bonde ou um ônibus. Na rua, **comportava-se com cortesia e sociabilidade pacatas, que em casa quase nunca demonstrava** (FERRANTE, 2019, p. 130).

Dentro do breve e inicial recorte analisado, notamos que as oposições temático-figurativas “sujeira x limpeza” e “violência x cordialidade” presentes no texto italiano se mantêm na tradução brasileira. São

percebidos, todavia, alguns deslizamentos semânticos e sintáticos que alteram o nível discursivo do texto de chegada. Vejamos algumas dessas ocorrências em relação às construções usadas nas descrições das pessoas do bairro. Para Antonio, por exemplo, a construção “*chiazze bianche di calce dappertutto*”, foi traduzida por “coberto de manchas brancas de cal”, havendo, pois, uma ligeira amenização, já que *chiazze* indicam borrões ou manchas largas e redondas. O advérbio “*dappertutto*” (por toda parte) foi substituído pelo particípio “coberto”. Já para a descrição de Fernando (o pai de Lila), ocorrem, ao mesmo tempo, amenização/suavização e desumanização. A construção “*di faccia*” foi traduzida por “de rosto”, havendo, portanto, uma amenização em relação ao original, visto que “*faccia*” tem como primeiro significado “cara” e tem, em italiano, uma conotação rude não existente, por exemplo, em “*viso*” (rosto). Já o adjetivo “*grezzo*” e o substantivo “*piega*” foram traduzidos, respectivamente, por “bruto” e “veio”. Nesse ponto, nota-se uma certa desumanização na descrição do sapateiro, pois, em italiano, adjetivar um homem como “*grezzo*” significa dizer que se trata de alguém não educado, grosseiro, inculto e tosco, ao passo que “bruto”, em português, seguindo a ordem das acepções apresentadas pelo Novo Aurélio, significa algo “tal como é encontrado na natureza: matéria bruta, mineral bruto” (primeira acepção), “não trabalhado ou modificado ou manufaturado, em bruto: matéria bruta” (segunda acepção), “não lapidado ou polido: diamante bruto” (terceira acepção), entre tantas outras acepções ligadas ao mundo não animado. Somente na sexta e na sétima acepções o termo tem ligação com o homem, significando, respectivamente, “rude, rústico, selvagem”, e “sem educação, grosseiro, rude” (em italiano, onde tem mesma grafia e som, *bruto* tem como primeiro significado “privado de razão humana”, inanimado, inerte”, como segunda acepção significa “tosco, privado de elaboração”, e, como terceira acepção, significa “brutal, animalesco”). Em relação a “veio”, trata-se de um termo ligado à natureza, às águas ou a minérios (enquanto “*piega*” significa “dobra, prega”). Em relação à “*barbaccia*” do pai de Lila, optou-se pela tradução “barbona”, atenuando-se consideravelmente a carga pejorativa que o sufixo aumentativo “*accia*” tem necessariamente em italiano (no exemplo em análise, indicaria uma barba feia), já que o sufixo “ona” não tem obrigatoriedade e nem mesmo tradição de carga pejorativa, configurando, mais frequentemente, um aumentativo puro

e simples, no caso em questão, uma barba grande. A fim de descrever o pai de Lenù, optou-se por traduzir “*con una socievolezza, una cortesia lenta*” como “com cortesia e sociabilidade pacatas”. O adjetivo “*lenta*”, em italiano, significa “lenta”, “macia”, “relaxada”, diferente de “pacata” que, em português, indica alguém “pacífico, sossegado e tranquilo”. A escolha do adjetivo “pacata” acentua a oposição violência (demonstrada em casa, no “bairro”) x cordialidade (apresentada diante da filha, na cidade, no centro). Também as escolhas verbais indicam um pequeno deslizamento semântico: “*non aveva quasi mai*” (não tinha quase nunca) foi traduzido como “quase nunca demonstrava”. *Non ter* (indicativo de falta) é diferente de *non dimostrare* (indicativo de escolha). Por fim, na descrição das ações da professora e do pároco, “*predicavano*” foi traduzido como “defendiam”, mas, em italiano, seu sentido é ensinar, pregar, predicar, exaltar. A tradução traz um aspecto bélico para a figurativização. Os bons modos devem ser defendidos diante da violência do bairro. Acentua-se, assim, o confronto *modos do bairro* x *modos das instituições públicas e religiosas*.

Conforme dito anteriormente, a presente análise configura uma breve e inicial amostra. Trata-se de um trabalho que ainda passará por aprofundamento analítico e adensamento teórico. Em todo caso, nesse pequeno trecho analisado, pudemos perceber a ocorrência de deslizamentos semânticos e de atenuações de sentido no texto traduzido. Será necessária uma análise mais ampla e mais profunda dos dois textos, para que possamos checar se há recorrências e manutenções de tais deslizamentos e atenuações, para que seja possível investigar quais os possíveis impactos dessas modulações/alterações no enunciatário da tradução e para que tenhamos condições de perceber quais as estratégias editoriais presentes na construção/publicação da obra de chegada.

Referências

- BARROS, D. L. P. *Teoria Semiótica do Texto*. São Paulo: Editora Ática, 2005.
- BERTRAND, D. *Caminhos da semiótica literária*. Bauru: EDUSC, 2003.
- ECO, U. *Dire quasi la stessa cosa*. Milão: Bompiani, 2010.
- FERRANTE, E. *A amiga genial*. Tradução de Maurício Santana Dias. São Paulo: Biblioteca Azul, 2019.

- FERRANTE, E. *L'amica geniale*. Roma: E/O, 2011.
- FERREIRA, A. B. H. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- FIORIN, J. L. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, EdUSP, 1989.
- FIORIN, J. L. *As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo: Ática, 1996.
- GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. *Dicionário de semiótica*. São Paulo: Editora Contexto, 2016.
- MANCINI, R. *Sem Greimas, com Greimas, após Greimas, cem Greimas*. Estudos Semióticos. [on-line], volume 14, n. 1 (edição especial). Editores convidados: Waldir Beividas e Eliane Soares de Lima. São Paulo, março de 2018, p. 22–27. Disponível em: www.revistas.usp.br/essei. Acesso em: 05/06/2019.
- ROGATIS, T. *Elena Ferrante. Parole chiave*. Roma: E/O, 2018.
- ZINGARELLI, N. *Lo Zingarelli*. Vocabolario della lingua italiana. Bologna: Zanichelli, 2017.

A natureza semiótica da legenda(gem)

O caso de lavoura arcaica

Barbara Tannuri Maluf¹

Introdução

Concebida como um elemento de ressignificação, a legenda(-gem) será discutida sob uma perspectiva dialógica entre os Estudos da Tradução Audiovisual (TAV) e a Teoria da Semiótica Discursiva e seus mais recentes desdobramentos. Dos Estudos da Tradução Audiovisual, partiremos do conceito de legenda como nova camada semiótica de significação que, cerceada pelos limites de tempo e de espaço, obedece também a restrições linguísticas de ordem endógena – estruturais e sistêmicas, e exógena – culturais, sociais, históricas, econômicas e políticas. Em meio a tantas coerções, cabe ao tradutor fazer escolhas que representem o justo equilíbrio entre as dimensões visual, oral e escrita, concorrentes em um mesmo texto (cf. DÍAZ CINTAS, 2017, p. 273-276). A legenda, portanto, não pretende ser uma representação total do discurso oral, mas uma versão simplificada desse, pois traduz o sentido global de um objeto sincrético que mobiliza várias linguagens, ainda que submetido a uma enunciação única.

Investigaremos o processo de legendagem e também o seu produto, a legenda como elemento de ligação. Em um primeiro momento, a legendagem como o elo entre as atividades tradutórias interlingual e intersemiótica, em um segundo momento, seu produto, a legenda, como

1 Doutoranda em Estudos de Linguagem. Orientadora: Prof.^a Dra. Renata Ciampone Mancini – Universidade Federal Fluminense.

elo entre dois projetos enunciativos apresentados simultaneamente na mesma manifestação textual. Tentaremos compreender a legendagem como uma atividade que engloba a tradução interlingual, mas que não pode ser reduzida a ela, pois demanda a observância de coerções de tempo e espaço intrínsecas à atividade de legendagem, que determinam os princípios de simplificação e síntese (DÍAZ-CINTAS; REMAEL, 2007). Com relação ao seu produto, a legenda, analisaremos seu papel na articulação dessa *enunciação sincrética*, em que códigos de naturezas diversas (verbal, visual, gestual, sonoro) se convergem em uma unidade de sentido no *ato enunciativo*. A construção do sentido e a percepção do espectador (*enunciatário*, em termos semióticos) sobre o texto sincrético serão discutidas à luz da abordagem tensiva, que é capaz de analisar não só o engajamento inteligível do enunciatário com as estratégias de enunciação arquitetadas pelo *enunciador* (o diretor do filme), mas também seu engajamento sensível com o objeto semiótico.

A análise se concentrará em trechos da tradução da legenda do filme *Lavoura arcaica* (2001) para o inglês, sob o título *To the Left of the Father*. Baseado no romance de Raduan Nassar, o aclamado longa-metragem de Luiz Fernando Carvalho, ganhador de vários prêmios internacionais, é um dos mais premiados do cinema brasileiro. Longe de ser um filme direcionado ao grande público, a obra é, sem dúvida, um desafio de leitura e de interpretação. Em suas 2 horas e 43 minutos de duração, a narrativa lírica e densa quebra a linearidade temporal e aborda temas espinhosos, como o incesto e o ódio latente na estrutura familiar.

Tradução como um novo projeto enunciativo

Quando falamos em tradução, adaptação, recriação, reescrita, ou quaisquer outras tantas definições dadas ao produto de um processo tradutório, falamos necessariamente da relação entre dois textos distintos, a obra de partida e a obra de chegada. Como peculiaridade, produtos audiovisuais acrescidos da legenda (neste trabalho entendida como produto da tradução audiovisual interlingual) apresentam-se como um ponto fora da curva, desafiam a noção de dois textos distintos, obra de partida e de chegada, e nos convidam a pensar teoricamente no estatuto semiótico do processo e do produto desta atividade tradutória.

Baseada nos princípios da simplificação e da síntese (cf. ÁLVAREZ, 2011), a legenda não pretende ser uma representação total do discurso oral, mas sim uma versão simplificada desse. Ao ser incorporada ao filme, fica inserida em um contexto no qual interage diretamente com a obra de partida, concebida pela articulação de elementos de linguagens diferentes, verbal, sonora, gestual, pictória. A partir dessa ‘interação’, o legendador precisa, portanto, *julgar* o que será veiculado na legenda, levando em consideração a significação construída na relação entre elementos verbais e não verbais, evitando redundâncias, avaliando a complementariedade dos elementos sonoros (a música que anuncia uma tensão), recriando contradições entre o gesto e o discurso verbal, dentre outros (cf. GAMBIER, 2013).

Articulada com todos esses elementos constitutivos de um texto multimodal, a legenda é capaz de (re)significar conteúdos, (re)encaminhar interpretações e (re)dimensionar e ancorar direcionamentos axiológicos do texto como um todo. A fruição de um filme legendado será impactada diretamente pelas escolhas tradutórias manifestadas visualmente na tela, e na relação que assumem com as outras substâncias que se convergem (e se convertem) em um todo de sentido. Assim, o filme legendado assume uma nova identidade, e passa a ser um novo *projeto enunciativo* direcionado a um novo perfil de enunciatário (espectador), o qual precisa se apoiar na legenda para dar sentido ao filme. Esse novo *projeto enunciativo* definido por Mancini como o “conjunto de estratégias que determina o modo como o objeto semiótico estabelecerá uma tensão entre enunciador e enunciatário, a partir da dinâmica entre o fazer persuasivo de um e o interpretativo do outro” (MANCINI, 2019, p. 102), manifesta-se simultaneamente com o projeto enunciativo primeiro, ou seja, o filme sem legenda. Nesse sentido, a legenda se insere como elemento de ligação entre as duas obras, de partida e de chegada, deixando claro sua disposição solidária de (re)criação, (res)significação, (re)união.

Os níveis de pertinência semióticos do plano da expressão

Diferentemente da tradução do roteiro do filme, cuja natureza poderia ser definida como uma tradução interlingual, a legendagem é concebida como atividade distinta, pois leva em conta a interação entre

elementos de outras linguagens e suas implicações na construção do sentido da enunciação sincrética. Nesse momento do nosso percurso analítico, recorreremos aos estudos da semiótica das práticas, um dos desdobramentos recentes da teoria, na investigação da legenda como objeto semiótico.

Fontanille (2008) formula o conceito de *práticas semióticas* propondo uma expansão do conceito de imanência, que em um primeiro momento da teoria se referia ao texto-enunciado. O que se pretende com a expansão do nível da pertinência é integrar o contexto ao objeto a ser analisado, assumindo assim, que tudo passaria a fazer parte da imanência textual, não só o texto-enunciado e seus signos e figuras, mas também outros elementos de seu entorno, agora levados em consideração simultaneamente na análise. De acordo com Fontanille, a hierarquia dos níveis de análise se dá da seguinte forma: (1) signos e figuras; (2) textos-enunciados; (3) objetos e suportes; (4) cenas predicativas; (5) estratégias; (6) formas de vida (FONTANILLE, 2008, p. 17). Os movimentos inerentes à articulação entre os níveis são o de expansão e condensação, embasados, por sua vez, no princípio de integração de Benveniste sobre a enunciação, em que:

Um signo é materialmente função dos seus elementos constitutivos, mas o único meio de definir esses elementos como constitutivos consiste em identificá-los no interior de uma unidade determinada onde preenchem uma função integrativa. Uma unidade será reconhecida como distintiva num determinado nível se puder identificar-se como “parte integrante” da unidade de nível superior, da qual se torna o *integrante* (BENVENISTE, 1995, p. 133 apud FONTANILLE, 2008, p. 20).

Conceber a materialidade do suporte como elemento de significação é pensar nas coerções estruturais intrínsecas ao processo de legendagem e no modo como elas afetam a construção de sentido do objeto semiótico. São coerções que vão muito além do tempo e do espaço físico, pois a legenda repousa na brevidade de um momento de manifestação que logo se desfaz e dá lugar a outro, que pode ou não articular os mesmos elementos significantes. A legenda não retrata somente o que se

escuta, mas o que se escuta e se vê, ao mesmo tempo. O sentido, então, se completa na articulação simultânea que se dá no ato enunciativo, quando o objeto é percebido pelo espectador a partir das estratégias enunciativas mobilizadas na tradução.

Segundo Díaz-Cintas, as legendas devem oferecer um relato adequado do diálogo original, sem deixar de levar em conta as restrições impostas pelas especificações de tempo e espaço da nova linguagem, cujo resultado imediato e visível é quase sempre o de uma forma reduzida do discurso oral (DÍAZ-CINTAS, 2017, p. 277). É preciso, então, que o tradutor interprete, julgue, avalie o que será veiculado na legenda, evitando a redundância, e privilegiando as informações relevantes.

Como dissemos, o trabalho de legendagem é regido por dois princípios: a simplificação e a síntese. Em função da limitação de espaço (certo número de caracteres por linha e não mais de duas linhas por legenda) e da sincronicidade com a imagem (a legenda deve acompanhar as mudanças de plano), com o tempo mínimo de leitura (estimado em 15 caracteres por segundo), o texto da legenda deve ser simplificado para a leitura rápida do espectador e sintético, para que a informação relevante não seja perdida a despeito da curta extensão da legenda (cf. ÁLVAREZ, 2011, p. 3). Ao ser incorporada ao filme, fica inserida em um contexto no qual interage diretamente com outros elementos do plano de expressão, como sons e imagens.

Díaz-Cintas e Remael (2007) afirmam que programas legendados possuem três componentes: a trilha sonora (fala, música e ruídos), a imagem e a legenda. Para que o texto audiovisual seja bem compreendido, é necessário que esses componentes estejam em sincronismo (cf. ARAÚJO, 2004). No trabalho de legendagem, a marcação determina os tempos de entrada e saída da legenda na tela. A regra principal é o sincronismo entre o texto da legenda e as falas, ou seja, sempre que possível, a legenda deve aparecer no momento em que se inicia a fala e desaparecer quando essa termina (DÍAZ-CINTAS; REMAEL, 2007).

A legendagem para cinema geralmente estipula o número máximo de caracteres permitido por linha, incluídos os espaços, que varia entre 37 e 40 caracteres. A chamada “regra dos seis segundos” estabelece que o espectador médio demora seis segundos para ler duas linhas de legendas de 35 caracteres cada (cf. ALFARO, 2005, p. 101-102).

Essas restrições de tempo e espaço e também a coexistência dos vários planos de expressão (sonoro, visual, gestual) influenciam diretamente nas escolhas linguísticas. São essas escolhas que nos interessam, pois embora sobredeterminadas pelas restrições impostas ao processo, têm, ou podem ter, o poder de resistir, de existir *apesar de*, de mostrar, nas poucas possibilidades, uma abertura à heterogeneidade entre culturas, sendo solidária e simultânea aos tantos outros sistemas de significação constitutivos do texto como um todo de sentido.

Trata-se, então, de entender a legendagem como atividade que engloba a atividade tradutória interlingual, mas que não pode ser resumida a esta. Em outras palavras, *por estar onde está*, a tradução de uma legenda passa a ser de uma outra natureza.

A abordagem tensiva e o impacto da legenda na (re)criação do sentido em *Lavoura arcaica*

A partir dessa concepção de ligação entre atividades tradutórias distintas e projetos enunciativos distintos, o filme em sua manifestação original e a recriação dessa experiência em um outro ato enunciativo constituído a partir da adição da legendagem, é possível identificar proximidades e afastamentos, em menor ou maior grau, e também a manutenção ou recriação da representação figurativa de temas subjacentes ao discurso, e assim investigar as estratégias tradutórias que reverberam ou não os efeitos de sentido da obra de partida na obra de chegada.

Em *Lavoura arcaica*, André, personagem-narrador, figurativiza o sujeito atormentado, que não consegue se enquadrar nas normas religiosas, sociais e familiares. A família é a representação de instituições repressoras que o aprisionam e o impedem de viver em liberdade. Sua narrativa instaura um sujeito em busca de seu objeto-valor: a liberdade fundamentada pela qualidade eufórica da natureza, em oposição à disforia da cultura, representada pelas instituições familiares, sociais e religiosas. No discurso, essa busca pelo objeto-valor liberdade está representada pela figura do amor carnal que André sente pela sua irmã Ana, e a consumação do incesto, ápice da narrativa, é também a representação do momento em que André rompe com toda e qualquer forma de opressão. Estamos então diante *figuras* - incesto, amor carnal, família, falta de

pertencimento que revestem *temas* - opressão, liberdade, subserviência, transgressão, que por sua vez são fundamentados em uma oposição fundamental, mais abstrata e abrangente, entre natureza e cultura².

A partir do mapeamento da relação entre os temas e figuras, elementos presentes no plano discursivo, o tradutor, enunciatário do texto de partida e enunciador do texto de chegada, identifica as ideologias subjacentes ao nível discursivo para depois recriá-las.

Para nossa breve análise, selecionamos as legendas de dois momentos da narrativa. Inserimos as legendas, seu tempo de duração, o número de caracteres e o discurso oral respectivo em tabelas. Na primeira coluna da tabela, o número de caracteres por linha, seguido do tempo de exposição da legenda, a legenda em inglês e o discurso oral. O primeiro trecho é do começo da narrativa de André, que conta sobre sua infância na fazenda em que cresceu e onde também cresceu seu desajuste aos moldes religiosos, sociais e familiares.



Figura 1 – cena de *Lavoura arcaica*

2 Para a semiótica, o sentido é construído a partir da articulação entre três níveis que constituem o percurso gerativo de sentido. Partindo de um nível mais profundo e abstrato, até o mais concreto e superficial, são eles o nível fundamental (em que se estabelece uma oposição fundamental mínima sobre a qual se constrói o sentido do texto), o narrativo (no qual entram em cena sujeitos em busca de objetos-valor) e o discursivo (em que temas e figuras recobrem a abstração dos níveis anteriores e operações enunciativas projetam no texto as categorias de pessoa, espaço e tempo) (cf. TEIXEIRA; FÁRIA; SOUSA, 2014, p. 319, 320).

Quadro 1 – Trecho da cena 08:03 – 08:33

18/34	4"	In the sluggish , lazy afternoons at the farm...	Na modorra das tardes vadias na fazenda,
26	3"	I hid away in the woods...	era num sítio lá no bosque
30	5"	from my family's worried eyes.	que eu escapava aos olhos apreensivos da família;
20/22	4"	Soothing my feverish feet into the ground,	amainava a febre dos meus pés na terra úmida,
31	4"	and cover myself up with leaves	cobria meu corpo de folhas,
18/21	6"	I slept as quietly as an ailing plant...	e deitado à sombra, eu dormia na postura quieta de uma planta enferma
37	4"	wilted by the weight of a red blossom	vergada ao peso de um botão vermelho;

O discurso oral do narrador-personagem André no filme é uma reprodução do texto escrito no livro de Raduan Nassar; há a manutenção da prosa literária e poética. Na legenda, as escolhas *lazy* para *vadias* e *sluggish* para *modorra* – nesta última, ainda que haja mudança de classe gramatical, de substantivo para adjetivo, há uma aproximação com a prosa poética da narrativa em português, conferindo à legenda um sopro de literalidade. O vocábulo *worried* para *apreensivo*, se distancia de *apprehensive* (o que acrescentaria somente 4 caracteres a mais), pelo lirismo, *worried* é um termo mais corriqueiro. *Apprehensive* desloca um pouco a preocupação com o que ainda está por vir, uma ansiedade, um temor em relação ao que o futuro guarda para André, que desde pequeno, já demonstra sinais de inadequação às regras. A escolha sintática *I slept as quietly as an ailing plant* simplifica a estrutura *e deitado à sombra, eu dormia na postura quieta de uma planta enferma*, mas o estranhamento (e, portanto, a tonicidade) causado pela comparação entre dormir como uma planta enferma foi mantido com *ailing plant*.

Vejamos agora, na parte final da narrativa, uma cena da festa para celebrar o retorno de André à fazenda. Após a consumação do incesto, Ana se isola na igreja e rejeita André, que acaba fugindo de casa numa tentativa de se livrar da rigidez das tradições e das amarras sociais e familiares que o impedem de viver sua própria vida. Seu irmão Pedro vai à sua procura, e o encontra em um quarto de pensão, onde André acaba por confidenciar a Pedro seu amor carnal pela irmã e a consumação

do incesto. O trecho analisado descreve a dança sensual de Ana, que adentra a festa vestida com as quinquilharias das prostitutas que André colecionava e mantinha em uma caixa.



Figura 2 – Cena de *Lavoura arcaica*.

Quadro 2 – Trecho da cena 2:42:19 – 2:42:48

4"	27	She knew what she was doing	Ela sabia fazer as coisas, essa minha irmã,
6"	20/17	with her moist dance and soaking body .	sabia molhar sua dança, embeber sua carne
2"	25	She hurled me impetuously	me atirando sem piedade
4"	23	into bizarre ecstasy ...	numa insólita embriaguez
3"	34	until I saw my legs to one side...	me pondo convulso e antecedente, me fazendo ver com espantosa lucidez minhas pernas de um lado,
3"	22	and arms to the other.	os braços de outro
2"	26	My amputated arms and legs	todas as minhas partes amputadas
4"	41	struggled to regain their ancient unity.	se procurando na antiga unidade do meu corpo

Nesse trecho, é possível perceber nitidamente os princípios da simplificação e da síntese atuando na legenda, o que corrobora para o distanciamento entre os discursos orais e escrito, principalmente na quinta legenda, em que muito do discurso oral foi suprimido, delegando às outras linguagens, sonora e visual, a tarefa de adensar sensivelmente

o encaminhamento do enunciatário à interpretação. Há um distanciamento em relação à intencionalidade do enunciador no projeto enunciativo da obra de partida (o filme sem a legenda) de manter a prosa literária, o sentido conotativo das palavras, as metáforas e o lirismo do texto. A escolha do vocábulo *body* para *carne* (2ª legenda) ao invés de *flesh* coloca em perspectiva a construção do efeito de sentido da sensualidade e da sexualidade. *Flesh* se aproxima mais do amor carnal que *body*. Na 4ª legenda, por outro lado, vemos a tradução se aproximar muito mais da temática da sexualidade do que o próprio discurso do projeto enunciativo inicial com a escolha do vocábulo *ecstasy* para *embriaguez*, funcionando como estratégia de compensação. Na 7ª legenda, *arms and legs* para *todas as minhas partes* é um caso de redução, mas não aquela da ordem da relevância, nem da coerção espacial ou temporal, mas apenas como mecanismo de facilitação, por conta de coesão ao discurso anterior, uma retomada de conteúdo. Na última legenda do trecho notamos a ressemantização total do conteúdo – a escolha de *struggle to regain their ancient unity* que se refere somente às pernas e aos braços amputados (elementos da legenda anterior), é, no projeto enunciativo inicial, uma referência à unidade de todo o corpo.

Considerações finais

Neste trabalho demos início à investigação da legenda não como a tradução interlingual de um texto-enunciado, mas como atividade que exige o alargamento da imanência textual do objeto semiótico, cujas propriedades sensíveis e materiais, como a corporeidade do objeto, seu suporte e meio de inscrição são também entendidos como elementos integrantes da semiose. Partindo dos princípios norteadores da atividade de legendagem de teóricos dos Estudos da Tradução Audiovisual, firmamos um diálogo com a Teoria Semiótica e seus mais recentes desdobramentos para a investigação da natureza semiótica do processo de legendagem e de seu produto, a legenda.

No percurso da investigação da natureza semiótica do processo de legendagem, é possível afirmar que a legendagem é uma atividade que engloba a tradução interlingual, mas que não pode ser reduzida a ela. Colocando em perspectiva a tradução intersemiótica, é preciso

ainda aprofundar teoricamente os estudos acerca do estatuto semiótico da legendagem.

Traçamos algumas considerações da dinâmica estabelecida na relação da legenda com outros elementos significantes do texto audiovisual e o impacto sensível resultante desse procedimento. Mobilizando o conceito de projeto enunciativo construído a partir de um determinado perfil de enunciatário, percebemos distanciamentos e aproximações entre os dois projetos coexistentes no filme, um projeto inicial – o filme sem a legenda, e um projeto final, o filme acrescido da legenda, e ressignificado por ela, concebendo, assim, a legendagem como o elo entre os dois projetos enunciativos. Ainda em fase de elaboração, este trabalho é fruto dos primeiros movimentos da tese de doutoramento que pretende explorar a atividade de tradução de textos audiovisuais à luz da semiótica discursiva e de seus mais recentes desdobramentos.

Referências

- ÁLVAREZ, A. C. C. Da oralidade à legenda: reflexão em torno de um trabalho de legendagem. In: *Tradução em Revista*, vol. 11, 2. sem. PUC-RIO, 2011.
- ARAÚJO, V. L. S. Closed Subtitling in Brazil. In: ORERO, P. (org.). *Topics in Audiovisual Translation*. Amsterdã: John Benjamins Publishing Company, 2004. v. 1, p. 199-212.
- DÍAZ-CINTAS, J; REMAEL, A. *Audiovisual translation: subtitling*. Manchester: St. Jerome Publishing, 2007.
- DÍAZ CINTAS, J. Subtitling. In: *The Routledge Handbook of Translation Studies*. London, NY: Routledge, 2017 [2013], p. 273-287.
- FONTANILLE, J. Práticas Semióticas: imanência, e pertinência, eficiência e otimização. In: DINIZ, M. L. V. P.; PORTELA, J. C. (org.). *Semiótica e Mídia: textos, práticas e estratégias*. Bauru: UNESP/FAAC, 2008.
- FIORIN, J. L. *Elementos de análise do discurso*. 15 ed. São Paulo: Ed. Contexto, 2014.
- _____. FIORIN, J. L. *As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo*. 3 ed. São Paulo: Ed. Contexto, 2016.

- GAMBIER, Y. The position of audiovisual translation studies. In: MILÁN, C.; BARTRINA, F. *The Routledge Handbook of Translation Studies*. London, NY: Routledge, 2017 [2013], p. 45-59.
- LAVOURA arcaica. Direção roteiro e adaptação: Luiz Fernando Carvalho. Brasil: Europa Filmes, 2001. (172 minutos), colorido. Disponível<:<https://vimeo.com/187476839>>. Acesso: 15 de julho, 2018.
- MANCINI, R. C. Os modos de engajamento do leitor de Grandes Sertão: veredas em quadrinhos. In: *Todas as Letras*, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 100-113, jan/abr. 2019.
- NAVES, S. B.; MAUCH, C.; ALVES, S. F.; ARAÚJO, V. L. S. (org.). *Guia Para Produções Audiovisuais Acessíveis*. Brasília: Secretaria do Audiovisual do Ministério da Cultura, 2016.
- ZILBERBERG, J. *Elementos de Semiótica Tensiva*. Tradução: Ivã Carlos Lopes, Luiz Tatit e Waldir Beividas. São Paulo: Ateliê Editorial, 2011.

 Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem