

Linguagem e Interação · v.10 n.16 (2013)

Dialogue Goggles by Lygia Clark © 1968 · www.wikiart.org



LETRA MAGNA 


INSTITUTO
FEDERAL
São Paulo



Portal de Periódicos

Linguagem e Interação v.10 n.16 (2013)

SUMÁRIO

O cronotopo do gênero jornalístico notícia na web

Aprígio Francisco da Silva Júnior

A contribuição de estudos fonéticos e fonológicos na formação do docente alfabetizador

Allyne Garcia Bisinotto • Lauro Luiz Pereira Silva

Percursos da LA: Interacionando e linguisticando aplicadamente no país continente

Anderson Diógenes de Assis Dantas

As vicissitudes da mulher contemporânea: Ser mãe ou não ser?

Kátia Alexandra dos Santos

A profissão docente apreendida na e pela literatura autorreferenciada

Diva Cleide Calles

Mecanismos visuais de interação no gênero editorial

Lucélio Dantas de Aquino • Medianeira Souza

“O que voce mais gosta de ler?”: Uma análise dos gostos de leitura de alunos do ensino médio

Carolina de Almeida Lima • Laís Toledo Tavares • Mayara da Silva da Rocha • Patrícia Graciela da Rocha

Educação, letramento e práticas sociais

Alexandro Teixeira Gomes

A renúncia do discurso de outrem em notícias da web

Maria Gislaine Mirele de Lima • Maria Olivia Caline de Lima

Estudos conversacionais e a relação de poder em sala de aula

Neilton Farias Lins

O gênero notícia em revista *online*: Objeto do discurso e relações dialógicas

Amanda Maria de Oliveira • Giliard da Rocha Cardoso • Maria Laíze da Silva

A retextualização em imagens do “Translendário”

Ana Maria Landim Felix • Tércia Montenegro Lemos

A renúncia e visadas dialógico-valorativas gênero jornalístico: projeções e discursividade

Rodrigo Acosto Pereira

Entrevista com Beth Brait

Rodrigo Acosto Pereira

O CRONOTOPO DO GÊNERO JORNALÍSTICO *NOTÍCIA NA WEB*

Aprígio Francisco da Silva Júnior¹
aprigio.ufrn@yahoo.com.br

RESUMO: O presente artigo objetiva, sob a perspectiva dos escritos do Círculo de Mikhail Bakhtin, das pesquisas contemporâneas em Análise Dialógica de Discurso, analisar o pequeno cronotopo no gênero *notícia* da esfera social do jornalismo, especificamente do jornalismo de revista *online*. Para tanto, selecionamos 15 (quinze) exemplares do referido gênero, publicados nas revistas *online Carta Capital, ISTOÉ e Veja*. O artigo é dividido em cinco seções: introdução, revisão literária, metodologia e contextualização do *corpus*, análise e resultados e ponderações finais. Após a análise, percebemos que o gênero *notícia online* é de curta temporalidade, é legitimado pela esfera do jornalismo, seu espaço de ancoragem é a seção na qual é publicado, seu interlocutor é um sujeito preocupado com os fatos da contemporaneidade. A pesquisa se faz relevante porquanto irá contribuir para os estudos em análise de gênero sob a ótica bakhtiniana, na área da Linguística Aplicada, como também para os estudos sobre virtualização.

PALAVRAS-CHAVE: Cronotopo; gênero notícia; web.

ABSTRACT: *The present article, written from the perspective of the Circle of Mikhail Bakhtin, the contemporary research in Dialogical Discourse Analysis, analyze the small chronotope in the genre news from the social sphere of journalism, specifically magazine journalism online. To this end, we selected fifteen (15) copies of said genre, published in online magazines Charter Capital, ISTOÉ and See. The article is divided into five sections: introduction, literature review, methodology and contextualization of corpus analysis and results and final weights. After the analysis, we find that the online news genre is short temporality, is legitimized by the sphere of journalism, its space docking is the section in which it is published, your interlocutor is a subject concerned with the facts of contemporary. The research is relevant because it will contribute to the studies on gender analysis from the perspective Bakhtin, in the area of Applied Linguistics, as well as for studies on virtualization.*

KEYWORDS: *chronotope; genre news; website.*

Introdução

Distintas são as perspectivas teórico-metodológicas que atualmente se direcionam para a análise dos gêneros do discurso/textuais no campo científico da Linguística Aplicada (ACOSTA-PEREIRA, 2008; 2012; RODRIGUES, 2001; MEURER, BONINI & MOTTA-ROTH, 2005). Nesta área, diversos estudos surgem com vistas a compreender a constituição e o funcionamento de variados gêneros discursivos, sempre circunstanciados em práticas sociais determinadas. Dentre as várias perspectivas, nesta pesquisa, revisitamos os escritos do

¹ Acadêmico de Letras-Português e bolsista de Iniciação Científica – UFRN/CERES/REUNI.

Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 1993[1975]; 1999[1929]; 2003[1979]; 2008[1965]; 2010[1929]) e pesquisas atuais no campo da Análise Dialógica de Discurso (BRAIT, 2010; ROHLING DA SILVA, 2009) objetivando (a) discutir teoricamente o conceito de cronotopo; (b) revisitar os estudos sobre virtualização de Lévy (1996; 1999); (c) analisar, à luz dos conceitos acima expostos, 15 (quinze) exemplares do gênero *notícia online*; e (d) propor discussões finais.

Para tanto, o artigo encontra-se organizado em cinco seções: a primeira contendo a introdução, na qual apresentamos estudos prévios na área de gêneros textuais/ discursivos, o referencial teórico que baseia o presente estudo, bem como os objetivos da pesquisa. A segunda, na qual discutimos os conceitos pelos quais iremos empreender a análise do *corpus*. A terceira seção contém a metodologia utilizada na pesquisa, bem como a contextualização das revistas que veicularam as notícias analisadas. Na quarta seção a análise e os resultados da investigação e na quinta as ponderações finais.

O cronotopo em Bakhtin e o Círculo

Bakhtin apresenta suas impressões sobre cronotopo na obra *Questões de literatura e estética* (1993[1975]) em ensaios sobre o tempo e o espaço nos escritos de Rabelais como também no texto “O tempo e o espaço nas obras de Goethe” (2003[1979]). Em ambos os textos, o autor analisa os aspectos referentes ao horizonte espaço-temporal no gênero romance, porém, podemos estender esta análise a outros gêneros, posto que Bakhtin afirma que o cronotopo é a porta de entrada para a compreensão do gênero. Em ligação ao pensamento bakhtiniano está a afirmação de Acosta-Pereira (2008):

No gênero romance, o que poderia, em adição, ser relacionado ao gênero jornalístico notícia, o autor [Bakhtin] afirma que o mundo e a vida social são apresentados a partir de cortes da realidade da época. Os acontecimentos, os fatos e as realizações representadas no romance abrangem de certo modo toda a vida de uma época (ACOSTA-PEREIRA, 2008, p. 81).

Para Rodrigues (2005), cada gênero textual/discursivo apresenta uma particularidade cronotópica distinta, quando revela uma projeção espacial, temporal, temática e valorativa.

Ademias, cada gênero apresenta na sua constituição, posições de autoria e de destinatários próprios. No dizer de Morson (2008, p. 384, grifos do autor): “a tese crucial de Bakhtin é que o tempo e o espaço variam em *qualidades*; diferentes atividades e representações sociais dessas atividades presumem diferentes tipos de tempo e espaço”. Dessa forma, tempo e espaço não se mostram como abstrações matemáticas, mas realidades socioculturais.

Assim, Bakhtin (2003[1979]) quando analisa as obras de Goethe e Rabelais, busca compreender nestas os indícios culturais que ali estão perpassados sob a perspectiva do cronotopo:

A capacidade de *ver o tempo, de ler o tempo* no todo espacial do mundo e, por outro lado, de perceber o preenchimento do espaço não como um fundo imóvel e um dado acabado de uma vez por todas mas como um todo em formação, como acontecimento; é a capacidade de ler os *indícios do curso do tempo* em tudo, começando pela natureza e terminando pelas regras e idéias humanas (até conceitos abstratos). (BAKHTIN, 2003[1979], p. 225, grifos do autor).

Bakhtin busca entender como os indícios da *história e da cultura* se relacionam. Entendendo cultura como um “sistema e em um nível mais alto de unidade orgânica: aberta, em formação, não resolvida nem previamente resolvida, capaz de morte e renovação, que transcende a si mesma” (BAKHTIN, 2003, p. 370), Bakhtin procura saber como organizações, instituições, esferas, nações e grupos sociais são constituídos por aspectos cronotópicos.

Amorim (2010, p. 102), acerca do cronotopo em Bakhtin, afirma que esse conceito se refere a um equilíbrio entre as perspectivas de espaço e tempo. Para a autora, Bakhtin se utiliza de empréstimos conceituais de outras áreas do conhecimento, a saber, da matemática e da teoria da relatividade de Albert Einstein, de onde traz o conceito de cronotopo. Todavia, o ressignifica para compreender como ocorre discursivamente a indissolubilidade de tempo e espaço. Nesta nova acepção, tempo e espaço não são realidades abstratas como antes, mas sim realidades concretas, significadas pela cultura de uma sociedade. A esse respeito, Machado (2010, p. 204) discute que Bakhtin “apresenta uma alternativa de compreensão do movimento fora do domínio da mecânica e dentro do contexto das respostas humanas”.

Para Bakhtin, ser humano é significar, produzir sentidos na interação. Diferentemente das coisas posicionadas e justapostas mecanicamente, o homem ocupa um lugar único na existência que só pode ser singularizado e definido distintivamente em relação ao outro com o qual interage dialogicamente. (MACHADO, 2010, p. 207).

Para a autora, o *continuum* espaciotemporal se relaciona com a imagem-demonstração de homem que está enquadrado numa realidade de tempo, de espaço, de cultura. “O tempo dimensionado pelo espaço é apreendido tão-somente nas temporalidades representativas da cultura [...] O *continuum* só pode ser cogitado enquanto **experiência**, quando a informação do mundo físico se transforma em signo e se manifesta como gesto semiótico.” (MACAHDO, 2010, p. 208-209, grifo nosso).

Ao analisar os diversos cronotopos – da aventura, do encontro, do corpo, da estrada, da praça pública - presentes no romance de Rabelais, Bakhtin quer saber quais as relações espaço-temporais que neles se instauram. Para o autor, “trata-se de uma ligação particular do homem e de todas as suas ações e peripécias com o mundo” (BAKHTIN, 1993[1975], p. 282). A esse respeito, Acosta-Pereira (2012, p. 111) afirma:

Em Rabelais, longe do caráter ingênuo e próximo da polêmica e do realismo grotesco, o estudo do cronotopo conduz Bakhtin a repensar o mundo espaço-temporal dos elementos que se entrelaçam no romance a partir de novas amplidões [...] Como resultado, Bakhtin observa que, em Rabelais, a nova forma de cronotopo, e, portanto, uma nova forma de comunicação, produz novas formas de linguagem: novos gêneros, novos sentidos, novos usos, novos conteúdos e novas relações sociais adquiriam caráter fantástico, mágico e, ao mesmo tempo, grosseiro e carnavalesco.

Vê-se em Rabelais a figura de um homem novo, de um novo cronotopo para uma imagem de homem harmonioso, inteiro, livre. Nesta dinâmica, criam-se novos gêneros, novos parâmetros de relações sociais se estabelecem, pois existe a vontade de romper com os ideais de um tempo e de um espaço pretéritos que já não atendem mais à realidade cultural do sujeito. “Era necessário criar novas vizinhanças entre as coisas e as ideias, correspondentes à natureza delas, era preciso justapor e reunir o que fora falsamente desunido e afastado, e também separar o que fora falsamente reunido” (BAKHTIN, 1993[1975], p. 284).

Para Bakhtin (2008[1965]), a questão do tempo na obra de Rabelais se processa em dois momentos: (a) no período arcaico do grotesco no qual Rabelais trabalha com elementos da natureza: o ciclo das estações, a sementeira, a concepção e a morte. No período arcaico, a

noção de tempo é cíclica, leva em conta o ciclo da vida natural. Já no (b) período social e histórico do grotesco, Rabelais envolve os fenômenos sociais e históricos do tempo.

No que concerne à questão do espaço em Rabelais, Bakhtin (1993[1975]; 2008[1965]) afirma que essa realidade se faz na praça pública da cidade, nas feiras, na praça do carnaval. Desse modo, entra em cena o espaço do grotesco, do fantástico e, sobretudo do riso, instaurando um novo paradigma de relações culturais. Aqui, o riso é visto “não como um ato biológico e psico-fisiológico, mas o riso na sua existência sócio-histórica, cultural e objetal, e, principalmente, na expressão verbal” (BAKHTIN, 1993[1975], p. 343).

Dessa construção do espaço e do tempo, podemos entender que as festas populares, em Rabelais, se configuram como um jogo livre, alegre e de transformações[...] Para Bakhtin, essa concepção de tempo não é um pensamento abstrato de Rabelais, mas vem diretamente ligada ao sistema tradicional de imagens das festas populares. [...] As imagens do grotesco, do riso e do carnavalesco que atravessam a constitutividade cronotópica das obras de Rabelais apresentam, de certa forma, a amplitude da realidade e da contemporaneidade de seu tempo e de seu espaço (ACOSTA-PEREIRA, 2012, p. 112).

Em síntese, a ideia de cronotopo em Bakhtin e o Círculo refere-se, de forma primária, à maneira de compreender a experiência (MORSON, 2008; MACHADO, 2010). “É uma ideologia modeladora da forma específica para a compreensão da natureza dos eventos e ações” (MORSON, 2008, p. 384). Eventos praticados pelo homem que age responsabilmente, assentado numa dimensão espaciotemporal determinada.

Ademais, o cronotopo apresenta uma imagem-demonstração dos fatos: espaço, tempo, interactantes, situações imediata e ampla. Ainda, cada gênero projeta, a partir das suas condições típicas, uma visão de homem específica, da qual se vê a sua história, a sua cultura, a sua realidade. “Podemos entender que o cronotopo se caracteriza como o tempo-espaço das atividades humanas, o *campo* para a representabilidade das experiências sociais” (ACOSTA-PEREIRA, 2012, p. 114, grifo do autor).

A virtualização

A evolução do conhecimento humano nas diversas áreas do saber e o conseqüente reflexo desta dinâmica evolutiva na sociedade contemporânea criou novos comportamentos,

novos espaços e novas concepções de realidade. Dessa forma, as tecnologias virtuais têm contribuído sobremodo para a ressignificação de práticas sociais, bem como tornando-as mais fáceis, nos diversos campos da atividade humana.

Com o aprimoramento da *web*, da *internet* na década de 80 do século XX, os espaços de interação social foram se diversificando e se reinventando por meio de recursos diversos.

Na década de 1980, associada ao lançamento do computador pessoal (PC) no mercado pela IBM (1981), a configuração da Internet apresentava uma interface simples, apenas operacional. Na mesma época, foi gerada a interface gráfica por meio da qual a Internet é hoje utilizada, o *World Wide Web* (Rede de Abrangência Mundial). A WWW, como é chamada, baseia-se em hipertexto e vários outros recursos para a Internet e foi forjada também a partir das idéias de Ted Nelson [...] (FERRAZ, 2007, p. 29)

A internet é hoje uma ferramenta que evoluiu largamente desde a sua criação e que nos apresenta a possibilidade de realizar múltiplas ações no espaço virtual. Sendo a linguagem um dos fatores fulcrais que medeiam e permitem as ações, podemos interagir verbalmente com alguém em qualquer lugar, produzir conhecimento, se informar, etc.. Como consequência de uma realidade intrínseca a esta ferramenta ocorre o processo da virtualização das informações aí contidas.

Sobre o conceito de virtualização, o pensador francês Pierre Lévy (1996), teoriza afirmando ser a capacidade que uma entidade tem de sofrer uma mudança de realidade, passando a existir em potência. A virtualização modifica uma entidade na sua realidade, mas não em sua essência, nos seus traços gerais, e a propicia outra “vida” e outras características do real. Para o autor, a virtualização define-se:

[...] em uma passagem da do atual ao virtual, em uma “elevação à potência” da entidade considerada. A virtualização não é uma desrealização (a transformação da realidade em um conjunto de possíveis), mas uma mutação de identidade, um deslocamento do centro de gravidade ontológico do objeto considerado: em vez de se definir principalmente por sua atualidade (uma “solução”), a entidade passa a encontrar sua consistência essencial num campo problemático. Virtualizar uma entidade qualquer consiste em descobrir uma questão geral à qual ela se relaciona, em fazer mutar a entidade [...] (LÉVY, 1996, p. 18)

A virtualização transmuta uma entidade conferindo-lhe outras modalidades constitutivas, a saber, o desprendimento do “aqui e agora”, nova realidade espaço-temporal, nova velocidade. Um texto impresso em celulose existe numa realidade física, e assim sendo, está submetido a certas limitações próprias dessa condição.

Ao se virtualizar, esse texto se desterritorializa, isto é, não fica preso à condição do “aqui e agora”, perde a limitação geográfica e passa a *ser* na possibilidade de se atualizar em qualquer lugar. Todavia, não há uma plena independência do tópico físico, pois que o texto terá que ser armazenado em uma máquina, numa espécie de endereço. Porém, neste momento de ebulição de informações em rede, tal endereço mostra-se irrelevante.

Desterritorializado, presente por inteiro em cada uma de suas versões, de suas cópias e de suas projeções, desprovido de inércia, habitante ubíquo do ciberespaço², o hipertexto contribui para produzir aqui e acolá acontecimentos de atualização textual, de navegação e de leitura. Somente esses acontecimentos são verdadeiramente situados. Embora necessite de suportes físicos para subsistir e atualizar-se, o imponderável hipertexto não possui um lugar (LÉVY, 1996, p. 19-20).

Continuando com o texto virtualizado como exemplo, instaurar-se-á uma nova relação deste com as dimensões espaço-temporais. Como já dito, o texto desterritorializado far-se-á presente onde for atualizado e não importa a duração desse efeito, pois simultaneamente, antes ou depois há a possibilidade de acesso pelos navegadores do ciberespaço. Ainda, a velocidade de acesso às informações é frenética, visto que “a rede é alimentada por novos conteúdos a todo o momento e a tendência do mercado tecnológico é fazer com que essa característica seja potencializada cada vez mais” (FERRAZ, 2007, p. 32).

“Os limites não são mais dados. Os lugares e tempos se misturam. As fronteiras nítidas dão lugar a uma fractalização das repartições” (LÉVY, 1996, p. 25). Em síntese, vê-se claramente que a relação do homem com a máquina tecnossocial resultou na criação de tecnologias que marcadamente mudaram o seu comportamento.

Esta seção buscou revisitar as postulações do Círculo bakhtiniano sobre cronotopia, bem como a questão da virtualização de entidades no ciberespaço. Direcionamos agora a discussão para os passos metodológicos que compõem o presente estudo, vez que

² “O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ele abriga, assim como os seres humanos que navegam esse universo” Lévy (1999, p. 17).

apresentaremos (a) o método sociológico de análise da língua proposto por Bakhtin e seu Círculo e interlocutores contemporâneos, (b) a contextualização das revistas utilizadas para a retirada do *corpus*, (c) os critérios de seleção das revistas virtuais e das notícias *online*.

Pressupostos metodológicos e apresentação dos dados

Nesta seção apresentamos o percurso metodológico de análise da língua que subsidia este estudo. Primeiro apresentaremos o conceito de língua que encerra esta pesquisa; logo após, o pensamento de Bakhtin e seu Círculo sobre o *modus* de análise da língua e seguidamente a contextualização das revistas que foram selecionadas para obtermos o *corpus* de análise da presente investigação: *Carta Capital*, *ISTOÉ* e *Veja*.

Neste estudo, seguimos o mesmo conceito de língua concebido por Bakhtin e seu Círculo que a entende como um produto social, resultante da interação constante entre indivíduos socialmente organizados.

O centro organizador de toda enunciação, [...] não é interior, mas exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo. [...] A enunciação enquanto tal é um puro produto de interação social, quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições da vida de uma determinada comunidade linguística (BAKHTIN (1999[1929], p. 121).

A língua é uma realidade concreta, plural de sentidos e mutável, haja vista o seu caráter eminentemente social. “A língua constitui um *processo de evolução ininterrupto*, que se realiza através da *interação verbal social dos locutores*” (BAKHTIN, 1999[1929], p. 127, grifos do autor). Assim, o nosso pensamento acerca do que é língua(gem) difere da ótica estruturalista que a compreende como sistema fechado de formas abstratas, posto que a comunicação verbal jamais poderá ser desvinculada da sua situação concreta.

Nesta pesquisa, o nosso intento é investigar o gênero discursivo *notícia online* através da análise do seu pequeno cronotopo, isto é, a situação imediata de interação do gênero; o que compreende a posição de autoria, o interlocutor previsto e as projeções temporal e espacial imediatas. Para tanto, centraremos atenção nas notícias do jornalismo de revista *online* e as analisaremos de acordo como o método sociológico de análise do discurso

proposto por Mikhail Bakhtin e seu Círculo e de acordo com pesquisas contemporâneas em Análise Dialógica do Discurso.

Mikhail Bakhtin e os intelectuais de seu Círculo constituíram um robusto arcabouço teórico propondo diversos conceitos por intermédio dos quais se pode compreender a linguagem em sua realidade concreta.

1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realizam.
2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual (BAKHTIN 1999[1929], p. 124).

O método bakhtiniano nos faz compreender que não se pode analisar qualquer material linguístico fora de seu curso histórico e separado do seu lugar social no qual encontra as condições concretas para se realizar. Ademais, compreende-se que uma análise linguística que se detenha somente em interpretar a superfície estrutural do texto não atende em nenhuma medida ao propósito do pensamento bakhtiniano, pois a linguagem é uma realidade dinâmica e social e que para ser compreendida deve ser investigada atrelada ao caráter extralinguístico de uso da língua, isto é, os seus contextos de produção e circulação. Posto que “a língua vive e evolui historicamente na *comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes*” (BAKHTIN 1999[1929], p. 124, grifos do autor).

Dessa forma, a metodologia bakhtiniana busca a compreensão das regularidades que se engendram na constituição do gênero do discurso e que para Rojo (2005) “estas regularidades são devidas não às formas fixas da língua, mas às regularidades e similaridades das relações sociais numa esfera de comunicação específica”. Em consonância ao pensamento de Bakhtin e seu Círculo, está a abordagem metodológica da Análise Dialógica do Discurso sugerida por Brait (2010, p. 13-14), quando concebe a linguagem como relações discursivas realizadas por sujeitos historicamente organizados. A referida abordagem propõe:

[...] esmiuçar campos semânticos, descrever e analisar micro e macro-organizações sintáticas, reconhecer, recuperar e interpretar marcas e

articulações enunciativas que caracterizam o(s) discurso(s) e indicam sua heterogeneidade constitutiva, assim como a dos sujeitos aí instalados. E mais ainda: ultrapassando a necessária análise dessa ‘materialidade linguística’, reconhecer o gênero a que pertencem os textos e os gêneros que nele se articulam, descobrir a tradição das atividades em que esses discursos se inserem e, a partir desse diálogo com o objeto de análise, chegar ao inusitado de sua forma de ser discursivamente, à sua maneira de participar ativamente de esferas de produção, circulação e recepção, encontrando sua identidade nas relações dialógicas estabelecidas com outros discursos, com outros sujeitos.

Em termos metodológicos, entendemos que para a análise da língua na sua realidade dialógica e de acordo com Bakhtin e o Círculo, não existem categorias estanques pré-estabelecidas que possam ser aplicadas de forma automática para entender a realidade do discurso, posto que categorias *a priori* não dariam conta de explicar os sentidos que emergem da comunicação discursiva. Nesta perspectiva, “o tratamento investigativo sobre gêneros sob o escopo da ADD requer do pesquisador um caminho exaustivo de “idas e vindas” acerca do corpus, haja vista seu caráter heterogêneo, polifônico, pluriestilístico, interdiscursivo e dialógico” (ACOSTA-PEREIRA, 2008, p. 217).

Depois de havermos discutido o método sociológico de análise da língua colocado por Bakhtin e seu Círculo e questões afins, a proposta da Análise Dialógica do Discurso e de pesquisadores contemporâneos nesta área, direcionaremos a nossa discussão para a contextualização das revistas cujo *corpus* da pesquisa foi coletado.

Contextualização das revistas *online*

Passaremos, neste momento, às especificidades de cada revista. As informações que dizem respeito aos periódicos foram obtidas dos seus sítios institucionais. Vale registrar que as informações sobre as revistas se referem a sua versão impressa, pois entendemos não haver dados precisos sobre público leitor, faixa etária etc. para a versão *online* dos periódicos, visto que o ambiente virtual é um espaço de acesso ilimitado, fator que torna indefinível o público potencial. Mesmo assim, houvemos por bem utilizar os dados referentes à versão impressa posto que nos proporcionam um conhecimento ao menos aproximado do ambiente virtual.

Revista *Carta Capital*³



Figura 01: Frontispício da revista eletrônica *Carta Capital*. Disponível em: <www.cartacapital.com.br>. Acesso em: 18 mar. 2012.

Segundo o sítio institucional da *Carta Capital*, a revista se mostra como uma opção de opinião e crítica. A revista é centrada em questões que envolvem as instâncias do poder. Conta com colunistas como Delfim Netto, Luiz Gonzaga Belluzzo, Wálter Maierovitch, Thomaz Wood, Marcos Coimbra, dentre outros.

A sua periodicidade passou por mudanças, começando mensal, na sua criação, depois quinzenal e desde 2001, semanal. Na revista *Carta Capital*, encontra-se informações sobre política, cultura, economia, no Brasil e no mundo.

Publicada pela Editora Confiança, a *Carta Capital* desde 2008 mantém uma parceria com a *The Economist*, uma publicação de nível internacional. Também publica reportagens do semanário britânico *The Observer*. O sítio da *Carta Capital* foi criado em 2004 e foi lançada uma nova versão no ano de 2010. A revista também dispõe perfis em redes sociais como Twitter e Facebook.

O perfil do leitor⁴ de *Carta Capital* é composto por 17% com idade entre 20 e 24 anos; 34% com idade entre 25 e 34 anos; 16% com idade entre 35 e 44 anos e 11% com idade

³ Disponível em <http://www.cartacapital.com.br/sobre-cc/carta-capital> Acesso em: 07 maio 2012.

⁴ Baseamo-nos na pesquisa de Rohling da Silva (2009) para oferecer informação acerca do perfil do leitor da revista *Carta Capital*, haja vista não haver tais dados em seu sítio institucional.

entre 45 e 59 anos. Quanto ao gênero, 55% corresponde ao público masculino e 45% ao feminino.

Revista *ISTOÉ*⁵



Figura 02: Frontispício da revista eletrônica *ISTOÉ*. Disponível em: <<http://editora3.terra.com.br/istoe.php>>. Acesso em: 18 mar. 2012.

Segundo o sítio da Editora Três que publica a revista *ISTOÉ*, o veículo conta com colunistas como Marcelo Tas, Miguel Falabella, Gisele Vitória, Leonardo Attuch, Paulo Lima, Zeca Baleiro, Ricardo Amorim e Ricardo Boechat.

Com periodicidade semanal, a revista se diz como um dos veículos influentes do país e teve um papel de relevo na redemocratização do Brasil. Não se mostra atrelada a grupos econômicos nem políticos. Para o sítio, a *ISTOÉ* pratica um jornalismo crítico, plural, democrático e compromissado com o leitor.⁶

Seguem alguns dados sobre o perfil do leitor da revista *ISTOÉ*:

Perfil do leitor:

⁵ Disponível em <<http://editora3.terra.com.br/istoe.php>> Acesso em: 07 maio 2012.

⁶ É válido registrar que as informações que caracterizam as revistas que fazem parte deste estudo não necessariamente são a nossa opinião acerca delas. Utilizamos os seus sítios institucionais para obtemos informações acerca do respectivo periódico e meramente as renunciemos neste artigo.

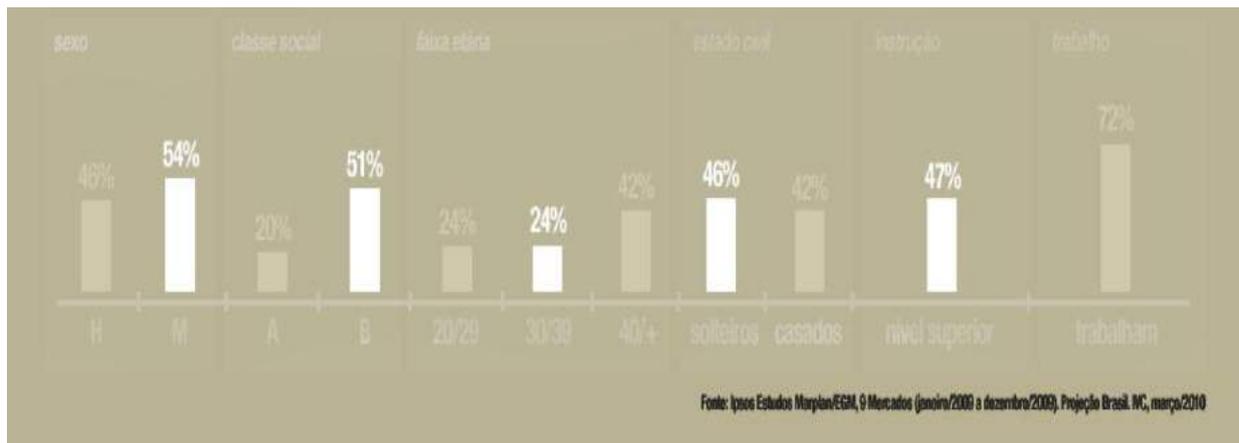


Figura 03: Dados em porcentagem do perfil que compõe os leitores da revista *ISTOÉ*.

Periodicidade: semanal

Circulação: 320.886

Tiragem: 390.751

Revista *Veja*⁷



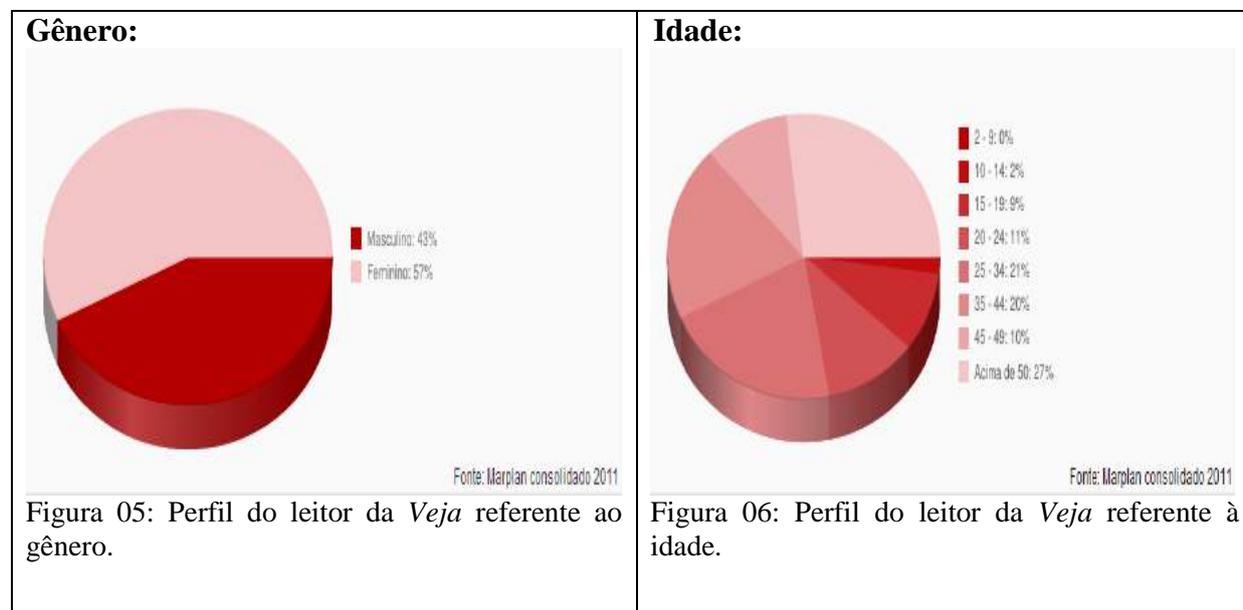
Figura 04: Frontispício da revista eletrônica *Veja*. Disponível em <<http://veja.abril.com.br/>>. Acesso em 18 mar. 2012.

⁷ Disponível em <<http://www.publiabril.com.br/marcas/veja/revista/informacoes-gerais>> Acesso em: 07 maio 2012.

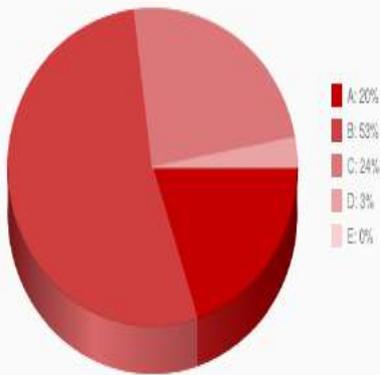
De acordo com Augusti (2005), a revista *Veja* foi lançada no dia 11 de setembro de 1968 e trazia estampada na sua primeira capa o símbolo do comunismo, a foice e o martelo com um plano de fundo vermelho, com a manchete: ‘O grande duelo do mundo comunista’. O seu idealizador foi Roberto Civita, filho do fundador do grupo Abril, Victor Civita. À época de seu lançamento, o nome da revista era *Veja e leia*. O veículo de notícias seguia os padrões do jornalismo americano. De acordo com Vilas Boas (1996), citado por Rohling da Silva (2009)

Desde sua primeira publicação, a revista passou por altos e baixos, tais como queda nas vendas e o período de ditadura militar, que foi um momento restritivo à imprensa de modo geral. Nos anos 90, a *Veja* alcançou a posição de revista informativa semanal de maior circulação nacional [...] (ROHLING DA SILVA, 2009, p. 21).

Perfil do leitor da revista *Veja* distribuído nas seguintes categorias:



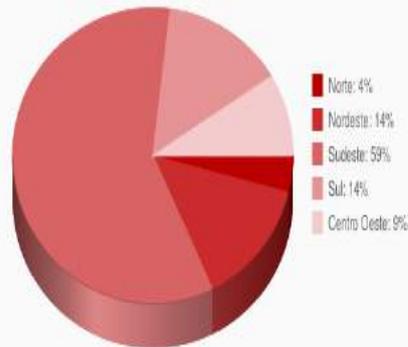
Classe social:



Fonte: Marplan consolidado 2011

Figura 07: Perfil do leitor da *Veja* referente à classe social.

Região:



Fonte: IVC consolidado 2010

Figura 08: Perfil do leitor da *Veja* referente às regiões do Brasil.

Para efeito desta pesquisa, em linhas gerais, os critérios elencados para a escolha das revistas virtuais foram: (a) publicação na língua-alvo - por serem escritas em língua vernácula; (b) representatividade sócio-jornalística – são revistas lidas em todo o país, logo o potencial de acesso destes periódicos na internet se torna elevado; (c) acesso – as revistas podem ser acessadas gratuitamente; (d) seções de estudo – nas revistas visitadas a nomenclatura das seções podem diferir, todavia o horizonte temático se conserva; por exemplo, em *Carta Capital e Veja* encontramos a seção “Internacional”, porém em *ISTOÉ* encontramos a seção “Mundo”, mas nestas seções de nomes distintos as notícias retratam os fatos ocorridos no estrangeiro; ainda selecionamos notícias nas seções “Brasil”, “Política”; (e) frequência de atualização dos sítios – os sítios atualizam diariamente as suas notícias, podendo até, de acordo com os fatos, atualizarem em questões de horas, já que o ambiente virtual viabiliza esta praticidade; (f) circulação – a notícia no ambiente virtual é de circulação ilimitada, pois não se restringe a um espaço geográfico determinado, podendo ser acessada onde haja conexão à internet.

No processo de escolha do *corpus* selecionamos notícias que são (a) direcionadas para um público leitor escolarizado; (b) de publicação diária, cujas datas compreenderam dias de março e abril de 2012; (c) de horizontes temáticos voltados para a política/corrupção, violência, economia/finanças, esporte, relações internacionais.

Com base nesses critérios selecionamos 15 (quinze) exemplares do gênero discursivo *notícia* no ambiente virtual, sendo 5 notícias de cada sítio, retiradas de *Carta Capital*, *ISTOÉ* e *Veja*. Ex: “Líbia, um ano depois” (CCN#01); “A cara da crise” (IÊN#02); “Sarkozy diz que castigará consulta a sites terroristas” (VJN#05).

Para a identificação e referência das notícias, estas receberam um código, o qual é composto por uma sigla, um símbolo e um número [ABC#01], que correspondem, respectivamente, ao nome da revista; o gênero que está sendo utilizado para o objeto do estudo, símbolo divisor entre o gênero e, por fim, o número exemplar do *corpus*.

Por exemplo:

CCN#01	
CC	Carta Capital
N	Notícia
#	Símbolo divisor
01	Número do exemplar da notícia

Utilizamos as seguintes notícias para análise:

CARTA CAPITAL

Categorização	Revista	Título	Data e hora	Autoria	Seção
CCN#01	Carta Capital	Líbia, um ano <u>depois</u>	20.03/ às <u>16:30</u>	Márcio S. Castro	Internacional
CCN#02	Carta Capital	Militares atacam os 'saudosos' da ditadura	20.03/ às <u>14:40</u>	Ø	Política
CCN#03	Carta Capital	O crime no poder	02.04/ às <u>10:03</u>	Leandro Fortes	Política
CCN#04	Carta Capital	O extremismo vence de novo	22.03/ às <u>13:11</u>	Wálder Maierovitch	Internacional
CCN#05	Carta Capital	Os 30% de Demóstenes	23.03/ às <u>18:04</u>	Leandro Fortes	Política
ENDEREÇOS ELETRÔNICOS DAS REFERIDAS NOTÍCIAS					
CCN#01	http://www.cartacapital.com.br/internacional/libia-um-ano-depois/				
CCN#02	http://www.cartacapital.com.br/sociedade/grupo-de-militares-critica-manifesto-contra-dilma/				
CCN#03	http://www.cartacapital.com.br/politica/o-crime-no-poder-2/				
CCN#04	http://www.cartacapital.com.br/internacional/o-extremismo-vence-de-novo/				
CCN#05	http://www.cartacapital.com.br/politica/os-30-de-demostenes/				

Tabela 01: dados categoriais das notícias da revista *Carta Capital*.

ISTOÉ

Categorização	Revista	Título	Data e hora	Autoria	Seção
IÉN#01	ISTOÉ	Suspeito de atirar contra escola judaica é morto em confronto	22.03/às 12:08	Agência Brasil e Portal Terra	Mundo
IÉN#02	ISTOÉ	A cara da crise	23.03/às 21:00	Izabelles Torres e Claudio Siqueira	Brasil
IÉN#03	ISTOÉ	Brasil pode revogar exigências para ingresso de espanhóis	02.04/às 15:05	Agência Brasil	Mundo
IÉN#04	ISTOÉ	Sem aeroportos suficientes, bases militares podem ser usadas na copa	08.05/às 17:04	Do Portal Terra	Copa 2014
IÉN#05	ISTOÉ	Bancos emitem extrato de poupança de acordo com nova regra	08/05/ às 15:06	Do Portal Terra	Economia e Negócios
ENDEREÇOS ELETRÔNICOS DAS REFERIDAS NOTÍCIAS					
IÉN#01	http://www.istoe.com.br/reportagens/195806_SUSPEITO+DE+ATIRAR+CONTRA+ESCOLA+JU DAICA+E+MORTO+EM+CONFRONTO+COM+POLICIAIS+FRANCESES				
IÉN#02	http://www.istoe.com.br/reportagens/paginar/196014_A+CARA+DA+CRISE/5				
IÉN#03	http://www.istoe.com.br/reportagens/197263_BRASIL+PODE+REVOGAR+EXIGENCIAS+PARA +INGRESSO+DE+ESPANHOIS+DESDE+QUE+ESPANHA+FACA+O+MESMO				
IÉN#04	http://www.istoe.com.br/reportagens/204876_SEM+AEROPORTOS+SUFICIENTES+BASES+MIL ITARES+PODEM+SER+USADAS+NA+COPA?pathImagens=&path=&actualArea=internalPage				
IÉN#05	http://www.istoe.com.br/reportagens/204832_BANCOS+EMITEM+EXTRATOS+DA+POUPANC A+DE+ACORDO+COM+NOVA+REGRA?pathImagens=&path=&actualArea=internalPage				

Tabela 02: dados categoriais das notícias da revista *ISTOÉ*.

VEJA

Categorização	Revista	Título	Data e hora	Autoria	Seção
VJN#01	Veja	Acordo retira menção ao álcool da lei da copa	20.03/às 17:43	Gabriel Castro	Brasil
VJN#02	Veja	Gravações revelam novos favores de Cachoeira a Demóstenes	23.03/ às 19:20	Rodrigo Rangel	Brasil
VJN#03	Veja	França teme que o assassino de Toulouse volte a agir	20.03/às 18:10	Agência EFE	Internacional
VJN#04	Veja	O funeral de Demóstenes	02.04/ às 20:01	Lauro Jardim	Ø
VJN#05	Veja	Sarkozy diz que castigará consulta a sites terroristas	22.03/às 09:57	Agências EFE e France- Presse	Internacional
ENDEREÇOS ELETRÔNICOS DAS REFERIDAS NOTÍCIAS					
VJN#01	http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/acordo-retira-mencao-ao-alcool-na-lei-da-copa				
VJN#02	http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/carlinhos-cachoeira-a-demostenes				
VJN#03	http://veja.abril.com.br/noticia/internacional/investigadores-temem-que-assassino-de-toulouse-volte-a-agir				
VJN#04	http://veja.abril.com.br/blog/radar-on-line/partidos/como-foi-o-funeral-de-demostenes/				
VJN#05	http://veja.abril.com.br/noticia/internacional/sarkozy-anuncia-que-castigara-consulta-de-sites-que-defendam-terrorismo				

Tabela 03: dados categoriais das notícias da revista *Veja*.

Nesta seção, objetivamos explicar o percurso metodológico que percorremos para a realização deste estudo, bem como apresentamos a contextualização dos periódicos utilizados, expondo as suas particularidades e critérios de escolha. Assim sendo, na seguinte seção buscaremos analisar o gênero *notícia online* pelo seu pequeno cronotopo, o que implica a sua situação imediata de interação.

O cronotopo da *notícia online*

Iniciaremos a análise do cronotopo do gênero *notícia online* a partir do **horizonte temporal** do gênero que está relacionado a sua periodicidade. O referido gênero possui periodicidade diária, desse modo, compreende-se que o seu valor de noticiabilidade decai na publicação seguinte.

A periodicidade do gênero *notícia online* na esfera do jornalismo virtual, ainda pode ser considerada como momentânea, haja vista a possibilidade que o espaço virtual oferece de se publicar notícias num ritmo acelerado, ou mesmo quase que em tempo real à realização dos acontecimentos. Entendemos que esse ritmo acelerado de publicação do gênero em questão, acontece resultando numa grande incidência diária de notícias, posto que múltiplas são as ações do homem reportadas por esse gênero. A *notícia* por ser um gênero de curta temporalidade e focar o seu discurso nos acontecimentos que se sucedem na proximidade instantânea em que o episódio se faz, tem o seu quadro temporal circunscrito na atualidade contemporânea.

No que se refere ao tempo de circulação da *notícia online*, nota-se que este, de semelhante ao período de publicação, também é diário – tem a duração de 24 horas - ou momentâneo, até que haja a publicação de uma nova notícia. Dessa forma, para a *notícia online*, tempos de publicação e circulação podem coincidir.

Assim sendo, pode-se considerar que a notícia na revista *online* é um gênero de curta temporalidade; tempo este, menor do que em relação à notícia do jornalismo impresso, que há maior permanência em circulação. “Dessa forma, cotidianamente, a revista [impressa] circula por um período maior, como no caso das revistas que ‘preenchem’ o tempo nas salas de consultório médico e odontológico e nos salões de beleza” (ROHLING DA SILVA, 2009, p. 85). O horizonte temporal, além do mais, caracteriza-se pelo processo de elaboração, edição e publicação da notícia pelos integrantes da instituição midiática.

A disponibilidade da notícia na Web também é um fator que se refere ao horizonte temporal. Por mais que a notícia perca o seu caráter de noticiabilidade por já ter expirado o seu “prazo de vigência”, esta fica disponível no sítio institucional que a publica, ao passo que poderá ser acessada se feita uma busca nos arquivos da revista *online*. Todavia, uma notícia resgatada, cuja data de publicação se distancia da atualidade, resulta em efeitos valorativos diferentes daqueles expressados na notícia “do dia”, pois o seu objeto de discurso e de sentido ficam ultrapassados, haja vista estarem assentados num tempo pretérito.

Na sua **projeção espacial**, o gênero jornalístico *notícia online* encontra-se legitimado pela própria instituição jornalística; neste caso as revistas eletrônicas *Carta Capital*, *ISTOÉ* e *Veja*. Estas, por sua vez, se localizam, como também seus enunciados, na esfera sóciodiscursiva do jornalismo⁸. Avaliamos a esfera do jornalismo como o espaço social que constitui os enunciados das referidas instituições, bem como serve de espaço de produção e circulação destes enunciados. Para Rodrigues (2001):

Entre o processo da produção e o da interpretação dos enunciados na comunicação jornalística, há o espaço do trabalho de mediação da esfera jornalística, que é constitutivo dos enunciados. Esse trabalho de mediação que se instaura entre as instâncias de produção e os interlocutores "regulamenta" as diferentes interações no espaço jornalístico, "filtra", "interpreta" e põe em evidência os fatos, acontecimentos, idéias, saberes, opiniões etc. que vão fazer parte do universo temático jornalístico (RODRIGUES, 2001, p. 126).

“Evidentemente, o nível temático, por organizar as ações de personagens nos espaços da narrativa, torna-se o domínio em que as relações espaço-temporais fazem emergir com mais naturalidade os princípios de uma análise cronotópica” (MACHADO, 2010, p. 216), dessa forma, compreendemos que as ações do homem estão perpassadas por valores que as saturam.

Bakhtin (1993[1975], p. 355) atribui ao cronotopo um significado temático, posto que: “Eles são os centros organizadores dos principais acontecimentos temáticos do romance. É no cronotopo que os nós do enredo são feitos e desfeitos. Pode-se dizer francamente que a eles pertence o significado principal gerador do enredo”. Dessa forma, entendemos que as

⁸ Neste trabalho não adentraremos em maiores discussões acerca do que é a esfera do jornalismo, pois ultrapassaria os nossos propósitos.

seções organizam, norteiam e projetam axiologias, bem como se relacionam ao horizonte espacial do gênero discursivo *notícia online* servindo-lhe de lugar de ancoragem.

Nas revistas eletrônicas utilizadas para comporem o *corpus* da nossa análise, encontramos as seguintes seções:

Na revista *Carta Capital*

Internacional – esta seção ancora as notícias “*Líbia, um ano depois*” (CCN#01); “*O extremismo vence de novo*” (CCN#04). Aduz à realidade da Líbia após a morte de Muamar Kaddafi, seu ditador e às ações de violência na França.

Política – ancora as notícias “*Militares atacam os ‘saudosos’ da ditadura*” CCN#02; “*O crime no poder*” CCN#03. Reporta a relação política entre o governo brasileiro e os militares sobre temas polêmicos; traz informações sobre esquemas criminosos de corrupção no Brasil.

Na revista *ISTOÉ*

Mundo – esta seção aloca as notícias “*Suspeito de atirar contra escola judaica é morto em confronto*” (IÉN#01); “*Brasil pode revogar exigências para ingresso de espanhóis*” (IÉN#03). Refere-se a fatos de violência ocorridos no mundo, como também a procedimentos diplomáticos referentes ao trânsito de pessoas entre países.

Brasil – esta seção encerra a notícia “*A cara da crise*” (IÉN#02). Refere-se a fatos que compõem a vida do país. Neste caso, as práticas empreendidas por parlamentares com vistas a lograr interesses políticos.

Copa 2014 – esta seção ancora a notícia “*Sem aeroportos suficientes, bases militares podem ser usadas na copa*” (IÉN#04). Traz ao leitor as informações referentes aos aprestamentos feitos pelos órgãos envolvidos na organização da Copa do Brasil de 2014.

Economia e negócios – seção que ancora a notícia “*Bancos emitem extrato de poupança de acordo com nova regra*” (IÉN#05). Informa o leitor sobre questões de economia do país.

Na revista *Veja*

Brasil – a seção ancora as notícias “*Acordo retira menção ao álcool da lei da copa*” (VJN#01); “*Gravações revelam novos favores de Cachoeira a Demóstenes*” (VJN#02). Nesta seção, em geral, são abordados temas diversos que compõem os fatos ocorridos no país. As notícias em destaque dão conta ao leitor sobre as negociações políticas em torno da lei que regulamentará a Copa de 2014; e também sobre fatos de corrupção na esfera política.

Internacional – encerra as notícias “*França teme que o assassino de Toulouse volte a agir*” (VJN#03); “*Sarkozy diz que castigará consulta a sites terroristas*” (VJN#05). Como já referido, a seção traz fatos ocorridos em países estrangeiros. Aborda, neste caso, a questão da violência na França e as medidas repressoras tomadas pelo governo deste país.

Assim, compreendemos que o gênero discursivo *notícia online* tem, nas distintas seções que compõem o suporte de veiculação, o seu espaço de ancoragem, onde recebe um tratamento axiológico diverso, de acordo com a perspectiva temático-discursiva da seção e os interesses do veículo de informação.

Ademais, todas as visões de mundo socialmente significativas têm a faculdade de espoliar as possibilidades intencionais da língua por intermédio de sua realização concreta específica. As correntes literárias e outras, os meios, as revistas, certos jornais, e mesmo certas obras importantes e certos indivíduos, todos eles são capazes, na medida de sua importância social, de estratificar a linguagem, sobrecarregando suas palavras e formas com suas próprias intenções e acentos típicos [...] Como resultado do trabalho de todas as forças estratificadoras, a língua não conserva mais formas e palavras neutras “que não pertencem a ninguém”; ela torna-se como que esparsa, penetrada de intenções, totalmente acentuada. (BAKHTIN, 1993[1975], p. 97-100).

Estas seções, em adição, orientam o leitor para um possível repertório temático ali proposto. “Com isso, o leitor imediatamente gera um horizonte de expectativas sobre informações que vai encontrar ao adentrar no corpo da notícia, por meio dos conhecimentos sócio-históricos e ideológicos que ele possui” (ARAÚJO; SILVA; ASSUNÇÃO, 2012, p. 19).

Entendemos, portanto, que a seção onde as notícias são publicadas é o lugar discursivo no qual as instituições reservam para as notícias e que se subdividem por horizontes temáticos diversos. “Nesse sentido, a divisão da revista em seções, já se caracteriza como um trabalho de constituição [...] [do gênero *notícia online*], valorado pela esfera do jornalismo de revista *online*” (ACOSTA-PEREIRA, 2012, p. 125).

Nos sítios das revistas pesquisadas para este trabalho, percebemos que as seções das notícias são de fácil acesso e visibilidade. Os *hiperlinks* das seções situam-se no início da página inicial de cada revista. Como se constata na reprodução que se segue.



Figura 09: As seções da revista *Veja*.

Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/>>. Acesso em 18 mar. 2012.

O espaço virtual

Outro “lugar” constitutivo do horizonte espacial do gênero *notícia online* é o espaço virtual, ou *ciberespaço*. Este “lugar” confere ao gênero um novo *status* de existência que possibilita a sua presença e acontecimento neste meio. Trata-se da **virtualização** do gênero como forma de mutar a sua realidade física. “Consiste em uma passagem do atual ao virtual, em uma “elevação à potência” da entidade considerada” (LÉVY, 1996, p. 17).

Como efeito desta virtualização, a *notícia online* assume projeções novas de tempo e, sobretudo de espaço, pois ao se desterritorializar, isto é, desvincular-se de uma realidade

físico-espacial (geográfica), o gênero passará a atualizar-se em qualquer lugar, isto é, onde houver conexão à internet qualquer leitor poderá acessar a notícia de onde estiver. Assim, a notícia quando virtualizada passa a viver numa realidade ubíqua, metaespacial e ultrapassa os limites físicos que estariam impostos às notícias veiculadas em mídias impressas, por exemplo.

A posição de autoria

Qualquer enunciado, segundo Mikhail Bakhtin (2003[1979]) tem um autor, ou mesmo uma posição de autoria. “Todo enunciado tem uma espécie de autor, que no próprio enunciado escutamos como seu criador” (BAKHTIN, 2010[1929], p. 210). Ademais, qualquer texto tem um ponto de vista axiológico, uma posição autoral que se mostra elemento estruturante do enunciado.

Nesta perspectiva, para Faraco (2009, p. 90) “o autor criador é, assim, quem dá forma ao conteúdo: ele não apenas registra passivamente os eventos da vida, [...] mas, a partir de certa posição axiológica, recorta-os e reorganiza-os”. Ainda, a posição de autoria de cada enunciado dependerá do gênero, pois cada dizer típico reflete uma forma autorizada de autoria. “A forma de autoria depende do gênero do enunciado. Por sua vez, o gênero é determinado pelo objeto, pelo fim e pela situação do enunciado” (BAKHTIN, 2003[1975], p. 389).

Nesse sentido, no que tange à autoria no gênero jornalístico *notícia online*, julgamos que o autor da notícia é o jornalista ou repórter que enuncia o fato, pois ele confere acabamento ao gênero. A imagem de autor que se tem na notícia é uma imagem empenhada em retratar os fatos da contemporaneidade e que neste trabalho, dialoga com outras vozes, haja vista que regularmente esta posição de autoria recorre ao discurso do outro para formular o seu. Ao retratar a posição discursiva de autor do jornalista, Bakhtin (2003[1975], p. 389) assim pontua:

O jornalista é acima de tudo um contemporâneo. É obrigado a sê-lo. Vive na esfera de questões que podem ser resolvidas em sua atualidade (ou ao menos num tempo próximo) Participa de um diálogo que pode ser terminado e até concluído, que pode passar à ação, pode tornar-se força empírica.

Assim, temos nos seguintes exemplos:

“É assustador o alcance dos tentáculos da organização criminosa”, escreveu em 23 de fevereiro deste ano o juiz Paulo Augusto Moreira Lima, da Vara Federal de Anápolis, responsável pela condução processual do inquérito. Segundo o magistrado, “para dar suporte à exploração ilegal de máquinas caça-níqueis, bingos de cartelas e jogo do bicho em Goiás” a quadrilha de Cachoeira montou um incrível esquema de lavagem de dinheiro, evasão de divisas, contrabando, corrupção, peculato, prevaricação e violação de sigilos. (CCN#03)

“O governo mantém a posição de manter as garantias firmadas com a Fifa”, disse o ministro do Esporte, Aldo Rebelo, após o encontro com os parlamentares. Ele não explicou como a questão será resolvida nos estados onde há veto ao comércio de álcool nos estádios. [...]“É um texto mais brando, e se o governo concorda que isso preserva o acordo com a Fifa, é o que vale”, opinou o líder do PMDB na Câmara, Henrique Eduardo Alves (RN), após o encontro. Com a supressão do artigo 29, o governo espera vencer a resistência de deputados contrários à venda de bebidas nos estádios. (VJN#01)

Segundo a Caixa, o novo extrato da poupança já está disponível. De acordo com o banco, o extrato reúne informações sobre os depósitos antigos e os novos. No caso de saques, o sistema dará preferência para os depósitos mais recentes. (IÉN#05)

Seja direta ou indiretamente, a posição de autoria constrói o seu discurso no/pelo discurso do outro, resultando num movimento dialógico autoral. “O discurso citado, portanto, apresenta-se como a confluência de discursos os quais, por sua vez, se integram na construção de sentido do discurso da notícia” (ACOSTA-PEREIRA, 2008, p. 86). Outra característica que é possível apontar no que se refere à autoria é que esta pode ser explícita ou implícita. A autoria explícita ocorre quando a notícia recebe a firma do jornalista que a produziu, ou seja, o nome do jornalista responsável pela notícia é apresentado. Isso ocorreu com mais frequência nas notícias de *Carta Capital*: 4 (quatro) vezes. Eis as notícias: *Líbia um ano depois* - por Márcio Castro (CCN#01); *O crime no poder* - por Leandro Fortes (CCN#03); *O extremismo vence de novo* - por Wálter Maierovitch (CCN#04) e *Os 30% de Demóstenes* - por Leandro Fortes (CCN#05).

A marca de autoria também pode ser considerada implícita quando o discurso autoral é expresso por uma agência que é responsável pela notícia. Neste caso, o jornalista confere à agência a marca autoral que legitima o gênero. Percebemos esse movimento de autoria implícita com mais frequência nas notícias de *ISTOÉ*. Eis as notícias: *Suspeito de atirar contra escola judaica é morto em confronto* - por Agência Brasil e Portal Terra (IÉN#01); *Brasil pode revogar exigências para ingresso de espanhóis* - por Agência Brasil (IÉN#03);

Sem aeroportos suficientes, bases militares podem ser usadas na copa - por Portal Terra (IÉN#04).

Em síntese, a posição de autoria da *notícia online* pode ser construída de modo direto pela explícita assinatura do jornalista que a valida ou mesmo indireta quando uma agência de notícia veicula o fato. Esse discurso autoral é conduzido pelas ações do homem assentadas na contemporaneidade. Essa marca autoral as interpreta e as reflete ao outro balizadas por uma posição axiológica.

O público leitor

Outra questão crucial na constituição do gênero *notícia online* é o seu público leitor. Para Bakhtin (2003[1975]), todo enunciado parte de um autor endereçado a um interlocutor. “A enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, *este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social* ao qual pertence o locutor. A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor” [...] (BAKHTIN, 1999[1929], p. 112, grifo nosso). Em outras palavras, o locutor produz o seu enunciado tendo em conta o seu interlocutor, a sua possível expectativa diante do que será enunciado. O interlocutor previsto confere ao enunciadador, por assim dizer, todas as palavras do enunciado; norteia tanto o conteúdo como a forma deste conteúdo.

Bakhtin (2003[1979], p. 302) assim pondera que:

Ao falar, sempre levo em conta o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário: até que ponto ele está a par da situação, dispõe de conhecimentos especiais de um dado campo de cultura da comunicação; levo em conta as suas concepções e convicções, os seus preconceitos (do meu ponto de vista), as suas simpatias e antipatias – tudo isso irá determinar a ativa compreensão responsiva do meu enunciado por ele.

Seguindo esta linha de raciocínio, do mesmo modo como acontece em relação à posição de autoria, cada gênero textual/discursivo tem uma concepção de interlocutor. Consideramos que o público leitor das revistas está intimamente relacionado ao interlocutor previsto do gênero *notícia online*. Os leitores das revistas *Carta Capital*, *ISTOÉ* e *Veja*

pertencem predominantemente às classes A e B e têm idade cuja variação está entre 20 e mais de 50 anos.

Percebemos que este público pode ser identificado como escolarizado e que busca saber sobre temas relevantes de seu interesse, que abordam a esfera nacional e mundial, haja vista que diverso é o repertório temático de notícias que se encontra nas revistas *online* supra. Existem notícias sobre política nacional, retratando temas como corrupção: (CCN#01), (CCN#05), (VJN#02); notícias que mesclam esporte e política (VJN#01), (IÉN#04); economia (IÉN#05); relações internacionais (IÉN#04), dentre outros temas.

Assim, percebemos que os veículos de notícias prevendo as exigências de seus interlocutores correspondem às suas expectativas ao discutirem tais temas. Ademais, entendemos esse interlocutor como um sujeito preocupado com os fatos de seu tempo e que busca saber acerca deles. Ainda, que o leitor das notícias *online* é um sujeito que necessita estar informado, para atender a uma demanda da sociedade de hoje que exige que os seus membros estejam “conectados” com o que acontece tanto no seu lugar como no mundo.

Dessa forma, o discurso do gênero textual/discursivo *notícia online* se constrói a partir de uma imagem do interlocutor potencial. “Seus horizontes apreciativos, seus valores e suas posições se engendram e orientam ideologicamente a constituição e o funcionamento das notícias na esfera jornalística” (ACOSTA-PEREIRA, 2008, p. 96).

Considerações finais

Neste trabalho, buscamos analisar como se constituiu o pequeno cronotopo do gênero jornalístico *notícia online*. Para tanto, lançamos mão dos pressupostos teórico-metodológicos de Mikhail Bakhtin e seu Círculo e da Análise Dialógica do discurso acerca do cronotopo, bem como nos baseamos nos estudos de Lévy (1996) acerca da virtualização.

Diante disso, percebemos as particularidades do pequeno cronotopo do gênero textual/discursivo *notícia online*. O gênero na sua projeção temporal se mostra de curta temporalidade: curta periodicidade e circulação. Na sua projeção espacial está legitimado pela instituição midiática e pela própria esfera do jornalismo; seu lugar de ancoragem são as seções que os abrigam e que projetam axiologias e criam uma expectativa temática no leitor previsto. Ademais, outro espaço constitutivo do gênero é o espaço virtual que lhe confere novas peculiaridades de tempo e espaço.

Na sua posição se autoria, percebemos que esta se faz pela assinatura do jornalista e que pode ser explícita ou implícita. O seu interlocutor previsto é um sujeito preocupado com os fatos de seu tempo e que busca estar a par deles.

Referências

ACOSTA-PEREIRA, R. *O gênero jornalístico notícia: dialogismo e valorização*. P. 229. Dissertação (Mestrado em Linguística) Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.

_____. *O gênero carta de conselhos em revistas online: na fronteira entre o entretenimento e a autoajuda*. Tese de Doutorado. P. 265. Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2012.

AMORIM, M. Cronotopo e exotopia. In: Brait, B. (org.) *Bakhtin: conceitos-chave*. 2ª reimp. São Paulo: Contexto, 2010. p. 95-113.

ARAÚJO, M. G.; SILVA, I. J.; ASSUNÇÃO, M. L. S. *A valorização em notícias online: projeções e sentidos*. Ano 08 - n.15 – 2º semestre de 2012. Disponível em: <www.lettramagna.com>. Acesso em: 15 set. 2012.

AUGUSTI, A. R. *Jornalismo e comportamento: os valores presentes no discurso da revista Veja*. Porto Alegre, 2005. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

BAKHTIN, M. *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1993 [1975].

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999 [1929].

_____. *Estética da criação verbal*. trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].

_____. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. Trad. Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Editora Hucitec; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2008 [1965].

_____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. trad. Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010 [1929].

BRAIT, B. *Bakhtin: outros conceitos-chave*. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

FARACO, C. A. *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FERRAZ, F. S. M. *Gêneros da divulgação científica na internet*. São Paulo, 2007. 186 p. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa). Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Universidade de São Paulo.

MACHADO, I. A questão espaço-temporal em Bakhtin: cronotopia e exotopia. In: PAULA, L.; STAFUZZA, G. (orgs). *Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável*. Campinas: Mercado da Letras, 2010. p. 203-234.

MEURER, J. L.; BONINI, A. & MOTTA-ROTH, D. *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

MORSON, G. S. *Mikhail Bakhtin: criação de uma prosaística*. trad. Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

LÉVY, P. *O que é o virtual?* trad. Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996.

_____. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

RODRIGUES, R. H. *A constituição e o funcionamento do gênero jornalístico artigo: cronotopo e dialogismo*. São Paulo, 2001. 347p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Programa de Estudos Pós-graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica.

_____. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, A. & MOTTA-ROTH, D. *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.

ROHLING DA SILVA, N. *O gênero entrevista pingue-pongue: reenunciação, enquadramento e valoração do discurso do outro*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2009.

ROJO, R. Gêneros do Discurso e Gêneros Textuais: Questões Teóricas e Aplicadas. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.). *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola Editorial. 2005. p. 184-207.

VILAS BOAS, S. *O estilo magazine: o texto em revista*. São Paulo: Sammus Editorial, 1996.

A CONTRIBUIÇÃO DE ESTUDOS FONÉTICOS E FONOLÓGICOS NA FORMAÇÃO DO DOCENTE ALFABETIZADOR

Allyne Garcia Bisinotto¹
Lauro Luiz Pereira Silva²

Resumo: Vários estudos fonéticos e fonológicos desvelam a relação indissociável entre fala e escrita. Muitos pesquisadores acreditam que a fala exerce um papel sobre a escrita, a qual também exerce uma função importante sobre a fala, de tal modo que fala e escrita não estabelecem uma relação unidirecional. Fronza e Geremias (2002), Fronza (2003), Fronza e Varella (2003a, 2003b) já argumentavam a possibilidade de uma relação entre texto e fonologia no processo de alfabetização. Mas uma importante questão surge a partir dessas pesquisas: por que a criança, apesar de dominar os aspectos fonético-fonológicos da língua, quando se depara com estruturas do tipo CCV (como em “braço”) ou CVC (como em “carta”), por exemplo, representam, na escrita, estruturas parecidas com o que se identifica na aquisição da fala (baço - [‘basu]; cata - [‘kata])? Ainda, segundo Fronza, Gomes, Lemes e Stein (2006), pergunta-se: é possível dizer que na aquisição da escrita atuam estratégias cognitivas semelhantes às utilizadas por crianças de 2 a 4 anos em sua fala? Pode-se conceber uma fonologia de escrita? Diante disso, percebe-se que a aquisição da linguagem escrita é um processo similar à aquisição da fala. Embora este trabalho encontre-se em andamento e seja relativo à Linguística, fica clara a relevância de articular conhecimentos teóricos e práticos na formação do docente alfabetizador. Vale-se dizer que o professor alfabetizador é um mediador que deve propor atividades que levem a refletir sobre o funcionamento da língua materna em todas as modalidades, bem como sobre suas relações. Em verdade, não é possível pensarmos em formação docente como ações individuais apenas; reconhecemos que aos professores cabe gerenciar e articular as diferentes fontes de conhecimento. Nesse sentido, este artigo apresenta um panorama geral de quais estudos fonéticos e fonológicos contribuem para a formação e prática do professor alfabetizador, defendendo ainda o entendimento de que esses estudos não se limitem apenas a seminários ou *workshops*, mas que consolidem em uma disciplina nos cursos de Pedagogia e Normal.

Palavras chaves: fonética, fonologia, formação de professores.

Abstract: *Several phonetic and phonological studies reveal an inseparable relation between speech and writing. Many researchers believe that speech influences in writing. Fronza and Geremias (2002), Fronza (2003), Fronza and Varella (2003a, 2003b) have argued the possibility of a relationship between text and phonology in the process of alphabetization. However, important discussion arises from this research: why the child structures in writing occurrences that are similar to speech acquisition (basu - [‘basu]; cata - [‘kata]) when they are exposed with CCV structures (“braços”) or CVC (“carta”)?* Fronza, Gomes, Lemes and Stein (2006) posit: *might written acquisition utilize similar cognitive strategies to those employed in the acquisition of spoken language? Might one understand a phonology of writing? Accordingly, language written acquisition is a process similar to the*

¹ Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU); Instituto de Letras e Linguística; Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos. allynegarciabisinotto@yahoo.com.br

² Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU); Instituto de Letras e Linguística; Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos. lauro.steiner@gmail.com

language speech acquisition. Although this research is in progress and it belongs to an area of Linguistics, it clearly links the importance of theoretical knowledge and practical training of alphabetization teachers. It is so important to say that the alphabetization teacher is a mediator who proposes activities that reflect on the functioning of all forms the language and their relationships. In fact, we cannot think a teacher as an only individual action, as teachers have to manage and coordinate the different sources of knowledge. So, this paper presents that phonetic and phonological studies contribute to the formation and practice of alphabetization teachers and these studies are not only limited in seminars or workshops, but they consolidate into subject in Pedagogy and Normal courses.

Keywords: *Phonetic. Phonology. Teacher Formation.*

1 Introdução

Nos cursos de licenciatura, percebe-se uma lacuna no que se refere à relação entre teoria e prática, isto é, não problematizam suficientemente essa complexa relação. Em vista disso, no trabalho, partimos da seguinte questão: em que condições estudos fonéticos e fonológicos inserem-se nos cursos de Pedagogia e Normal? Assim sendo, este artigo mostra a relevância de estudos fonéticos e fonológicos na formação do docente alfabetizador, cumulado à tarefa de articular teoria e prática.

Quando a criança inicia sua vida escolar, vê-se em meio a um grande estranhamento, pois a vida escolar distorce parcialmente o mundo ao qual estava acostumada. A criança passa a estar diante de regras, normas para falar “corretamente”, ao mesmo tempo em que é inserida em uma nova modalidade, a escrita, que antes não era tão comum a ela quanto a fala. Para a grande maioria delas, isso ocorre de uma forma muito abrupta, uma vez que à criança são impostas regras e a outras modalidades de coerção sem haver um suficiente esclarecimento dessa nova relação.

Diante disso, no que se refere a estudos fonológicos ligados à alfabetização e apresentando dados significativos, muitos estudos nacionais têm sido realizados. Muitos pesquisadores argumentam que é relevante ter a criança habilidades de processamentos fonológicos para o processo de alfabetização, bem como para o letramento efetivo da criança. Isso implica que a capacidade de refletir sobre a estrutura da fala e sobre a manipulação de seus segmentos estruturais está intimamente relacionada à leitura e à escrita.

Como aponta Othero (2005), com um ano de idade, a criança já começa pronunciar suas primeiras palavras na língua materna tendo a fala do adulto como referência. Em outros termos, o *output* do adulto é o *input* da criança. Esta tenta adaptar sua fala de uma forma que seja mais próxima possível do adulto. Obviamente, a fala da criança não é uma representação fiel da fala dos adultos, ocorrendo desvios de sons, muitos deles reforçados pelos próprios adultos. Na fase escolar, esses desvios podem refletir na aquisição da língua escrita.

Essas tentativas da produção de fala da criança não são desordenadas e caóticas como parecem. De acordo Leonard (1991, p. 281 apud OTHERO, 2005), “as crianças normalmente têm formas sistemáticas de reduzir as palavras adultas a formas que se adequam a suas capacidades de produção”. Em outros termos, há um sentido sistemático e as propriedades na fala das crianças são passíveis de serem estudadas, uma vez que, por meio desses estudos e a partir deles, além do pesquisador, o docente alfabetizador pode detectar desvios na produção de determinados sons ou grupo de sons produzidos pela criança, apresentar a ela variações linguísticas inerentes a sua língua materna, bem como conduzi-la à pronúncia efetiva desses sons, além de mostrar como isso se configura na escrita. Dessa forma, a criança estará exposta a realidade palpável do funcionamento de sua língua materna. No entanto, cabe uma questão: como o docente alfabetizador deve proceder nessas situações? Até que ponto os cursos de formação de docentes alfabetizadores oferecem subsídios teórico-metodológicos no que tange a conhecimentos fonéticos e fonológicos?

Aparentemente, os cursos de Pedagogia e Normal não apresentam em seus currículos uma disciplina voltada à Fonética e Fonologia, assim como estudos relacionados a processos fonológicos na aquisição da linguagem. Vemos que esses estudos estão concentrados na Linguística (no Núcleo Rígido), na Psicologia e na Fonoaudiologia. Em vista disso, este artigo propõe como objetivo mostrar que estudos fonéticos e fonológicos contribuem significativamente para a formação do docente alfabetizador e para sua atuação no processamento de alfabetização e letramento da criança. Considerando que, quando chega à escola, a criança traz uma realidade fonológica desconhecida pelos docentes alfabetizadores, entendemos que é a partir dessa situação, portanto, que os estudos fonéticos e fonológicos contribuem para um melhor desempenho dos profissionais da educação infantil.

2 Estudos fonológicos e alfabetização: um panorama

Um dos momentos mais complexos da alfabetização incide na percepção de que palavras escritas possuem combinações de letras que se relacionam com unidades sonoras (fonemas), que, por sua vez, são propriedades da fala.

Essa temática vem sendo discutida por vários pesquisadores fonoaudiólogos, psicólogos e linguistas com o objetivo de demonstrar a forte ligação entre alfabetização, letramento e conhecimento dos processos fonológicos na fase da aquisição da linguagem oral e escrita. Por um tempo, segundo Soares (2004), privilegiou-se o aspecto psicológico da alfabetização, ofuscando-se, assim, a esfera linguística, especificamente a fonética e a fonologia. Argumentava-se que a criança é alfabetizada apenas com o convívio da cultura da escrita. Apesar de muitos progressos em relação aos estudos da alfabetização, atualmente, parece que essa ideologia ainda perpetua no nosso sistema educacional e mostra-se eficaz até certo estágio do aprendizado.

De acordo com Yavas, Hernandorena e Lamprecht (1991) há uma variabilidade de processos fonológicos que quantifica entre oito e quarenta e dois processos. Elencaremos alguns processos mais comuns na fala da Língua Portuguesa e que eventualmente interferem na aquisição escrita. Os exemplos são de Lamprecht (1986), Yavas, Hernandorena e Lamprecht (1991) e Othero (2005).

a) Processos de Estruturação Silábica

1. Redução de encontro consonantal: é a redução de um encontro consonantal dentro da mesma sílaba por meio do apagamento de uma das consoantes.

Exemplos:

cobra _ [«kø.ba]

[br] > [b]

fruta_ [«fu.ta]

[fr] > [f]

2. Apagamento de sílaba átona: é o apagamento de sílaba não acentuada, que pode ser pré-tônica ou pós-tônica, em palavras com mais de uma sílaba (geralmente tri- ou polissílabas).

Exemplos:

bicicleta _ [bi. «ke.ta] (apagamento de sílaba pré-tônica)

[si] > Ø

fósforo _ [«føs.u] (apagamento de sílaba pós-tônica)

[fo] > Ø

3. Apagamento da fricativa final: é o apagamento de /s/ no final de sílaba dentro da palavra.

Exemplos:

estrela _ [i. «te.la]

[s] > Ø

floresta _ [fo. «re.ta]

[s] > Ø

4. Apagamento de líquida final: é o apagamento de uma consoante líquida – lateral (/l/, /ʎ/) ou não-lateral (/r/) – em posição final de sílaba dentro da palavra ou em final de palavras (FSFP).

Exemplos:

martelo _ [ma.«te.lu]

[r] > Ø

porta _ [pø«.ta]

[r] > Ø

5. Apagamento de líquida intervocálica: é o apagamento de uma consoante líquida, lateral ou não-lateral, que ocorre entre duas vogais.

Exemplos:

borboleta _ [bo.«e.ta]

[l] > Ø

velinha _ [ve.«i.µa]

[l] > Ø

6. Apagamento de líquida inicial: é o apagamento de uma consoante líquida, lateral ou não-lateral, em início de palavra.

Exemplos:

rabo _ [«a.bu]

[r] > Ø

livro _ [«i.vu]

[r] > Ø

7. Metátese: é a reordenação dos sons dentro da mesma palavra: o fone muda de lugar dentro da mesma palavra. Note que, em ambos os exemplos, aconteceu processos simultâneos (metátese e semivocalização da líquida).

Exemplos:

trator _ [tay. «toy]

[tra] > [tar] / [r] > [y]

placa _ [«pay.ka]

[pla] > [pal] / [l] > [y]

8. Epêntese: é a inserção de uma vogal entre duas consoantes.

Exemplos:

brabo _ [ba. «ra.bu]

[bra] > [ba.ra]

gruda _ [gu. «ru.da]

[gru] > [gu.ru]

b) Processos de Substituição

1. Desonorização da obstruinte: é a produção como surdas das plosivas, fricativas ou africadas sonoras.

Exemplos:

zebra _ [«se.pa]

[z] > [s] / [b] > [p]

gato _ [«ka.tu]

[g] > [k]

2. Anteriorização: é a substituição de uma consoante palatal ou velar por uma alveolar ou labial.

Exemplos: cachorro _ [ka.«so.Ru]

[S] > [s]

chinelo _ [si.«ne.lu]

[S] > [s]

3. Substituição de líquida: é a substituição de uma consoante líquida, lateral ou não-lateral, por outra líquida.

Exemplos:

armário _ [a.«ma.lyu]

[r] > [l]

dirigindo _ [dZi.li.«_in.du]

[r] > [l]

4. Semivocalização de líquida: é a substituição de uma consoante líquida, lateral ou não-lateral, por uma semivogal.

Exemplos:

comer _ [ko.«mey]

[r] > [y]

pular _ [pu.«lay]

[r] > [y]

5. Plosivização: é a substituição de uma consoante fricativa ou uma africada por uma consoante plosiva.

Exemplos: vaca _ [«ba.ka]

[v] > [b]

saia _ [«taya]

[s] > [t]

6. Posteriorização: é a substituição de uma consoante labiodental, dental ou alveolar, por uma palato-alveolar ou velar.

Exemplos: sol _ [«Søw]

[s] > [S]

tesoura _ [tSi.«Zo.ra]

[z] > [Z]

7. Assimilação: é a substituição de um som por influência de outro que se encontra na mesma palavra. Um som influencia outro, tornando-o igual ou parecido consigo.

Exemplos:

girafa _ [vi.«ra.fa]

[Z] > [v]

corneta _ [to.«ne.ta]

[k] > [t]

8. Sonorização pré-vocálica: é a realização como sonoras das consoantes plosivas, fricativas ou africadas surdas que ocorrem antes de um som vocálico.

Exemplos:

confusão > [gõn.vu.«zãw]

[k] > [g] / [f] > [v]

tesoura _ [dZi.«zo.ra]

[tS] > [dZ]

Esses processos listados anteriormente mostram alguns comportamentos fonológicos que ocorrem às crianças no período de aquisição da fala. No período escolar, esses comportamentos implicam na transferência, pela criança, de atributos da modalidade fala para modalidade escrita, bem como o inverso.

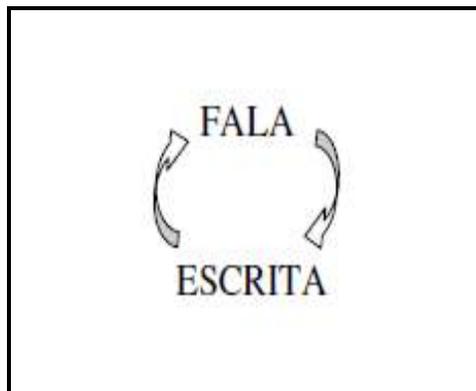
Tradicionalmente, a Linguística tratava a fala como mais basilar que a escrita. Em um mesmo raciocínio, Lyons (1982) defende que a fala é histórica, funcional, estrutural e biologicamente prioritária à escrita: é histórica, pois não se sabe se tem existido uma sociedade com a capacidade de fala; estrutural, pois quem determina as combinações entre as letras é a fala (quando a língua se vale de um sistema alfabético de escrita); é funcional porque a fala ocupa a

maior parte na comunicação humana; é, por fim, biológica, pois estudos comprovam que o homem é pré-programado para falar.

Em abordagem investigativa, estudiosos do século XIX notam que as mudanças linguísticas ao longo da história presentes nos textos escritos poderiam ser frutos de mudanças ocorridas na fala. Diante dos argumentos anteriores, fica claro imaginar que a fala é que interfere na escrita e este seria o único caminho.

Em contrapartida, Schwindt et. alli. (2007), com base nos argumentos de Kato (1990), defende que relação entre a fala e a escrita não é unidirecional: não é apenas a fala que influencia a modalidade da escrita, mas a escrita também tem um papel significativo na oralidade. Para ele, é inegável que a escrita é alimentada pela fala, pois é a partir dela que a criança iniciará o seu primeiro estágio de letramento. Contudo, o pesquisador argumenta que quando ultrapassa esse estágio, a fala da criança passa a sofrer também influência de códigos da escrita. A seguir, tem-se um esquema baseado em Kato (op. cit) e Schwindt (op. cit), que mostra as relações de alimentação e retroalimentação entre fala e escrita:

Figura1 – Relações de alimentação e retroalimentação entre escrita e fala



Fonte: Schwindt et. alli. (2007)
apud Kato (1990)

Schwindt et. alli. (2007) explica que esse esquema deve ser interpretado no sentido horário. Sendo assim, o início reside na fala no pré-letramento. A seta à direita nos mostra a fala como causador inicial da escrita (alimentação). A seta à esquerda indica as possíveis influências

da escrita na fala pós-letramento (retroalimentação). Os estudos de Collischonn (2003) ilustram o que Schwindt et. alli. (2007) chama de efeitos retroalimentadores da escrita.

O trabalho dessa pesquisadora se refere à ocorrência da vogal epentética que desfaz encontros consonantais em palavras como *digno* (digino), *psicologia* (piscologia), *tecnologia* (tecnologia), entre outras, no Sul do Brasil. Nas normas da escrita, a variante privilegiada é aquela em que não ocorre epêntese. Em vista disso, falantes mais escolarizados apresentariam uma menor frequência de epêntese na produção oral. A hipótese da autora configura-se mediante esse fato que evidencia plenamente a influencia da escrita na fala. Os resultados de sua pesquisa confirmam sua hipótese. Por meio dos estudos que realizou, os pesquisadores observaram também que esse não é um caso de prescrição escolar que age; todavia, comprova que a escrita age diretamente na modalidade oral do falante usuário da escrita.

Além da epêntese, há outras variáveis que a escola não estigmatiza em relação a suas variantes: é o caso da harmonia vocálica. Este fenômeno ocorre quando vogais médias (e, o) assimilam o traço de altura das vogais subsequentes (como, por exemplo, *minino* e *cutuvelo*, entre outras). Schwindt (2002), com trabalhos com o dialeto do Sul, observou que à medida que o nível da escolaridade dos falantes aumentava, o índice de ocorrência de harmonia vocálica diminuía. É importante ressaltar que esse fenômeno não é estigmatizado socialmente e, aparentemente, não há um controle normativo por parte da escola.

Esses fenômenos expostos nos revelam que a relação entre fala e escrita existe a partir de uma “via de mão dupla”. Segundo Schwindt et alli. (2007), não é apenas a oralidade que influencia na escrita, mas a escrita tem função determinante sobre a fala. Em decorrência disto, podemos dizer que os estudos de Schwindt revelam que a fala e escrita exercem a função de retroalimentadores no estágio de alfabetização.

Abaurre (1990) já dizia que a escrita é desenvolvida como um *continuum* em que se inserem diferentes manifestações de oralidade e de escrita. Em um mesmo raciocínio, os estudos de Fronza e Geremias (2002), Fronza (2003), Fronza e Varella (2003a, 2003b) argumentavam pela possibilidade de uma relação entre texto e fonologia no processo de alfabetização. Os pesquisadores verificaram, em suas investigações, que havia na escrita aspectos fonológicos característicos da aquisição da linguagem. Resultado esperado. Contudo, uma questão no trabalho permaneceu: por que, apesar do domínio dos aspectos fonético-fonológicos da língua, quando se depara com estruturas CCV (como em “braço”) ou CVC (como em “carta”), por exemplo, a

criança representa, na forma escrita, estruturas parecidas com o que se identifica na aquisição da fala (baço - [‘basu]; cata - [‘kata])? Com Fronza, Gomes, Lemes e Stein (2006) é possível dizer que, na aquisição da escrita, atuam estratégias cognitivas semelhantes às utilizadas pelas crianças de 2 a 4 anos na sua fala? Pode-se conceber, diante de tais questionamentos, uma fonologia de escrita?

Com o intuito de responder a essas perguntas, em 2004 (no trabalho *Produção de vogais e de consoantes por crianças de 2 a 10 anos: evidências de fala e de escrita*, um projeto da UNISINOS que tem por professora responsável Cátia de Azevedo Fronza) iniciou-se um estudo relacionado à fala de crianças de 2 a 10 anos, de duas formas simultâneas: a) um estudo longitudinal, para investigar a fala de crianças de 2;0 a 3;7; e b) um estudo transversal que se ocupará da fala e/ou escrita de crianças de 3;8 a 10;0.

Ainda em andamento, de acordo com a coleta e análise parcial dos dados, os estudos mostram que, na fala das crianças, há um avanço fonético/fonológico ao longo do tempo, bem como apontam a rapidez com que os informantes aprendem e manifestam seus conhecimentos linguísticos. Em outros termos, observou-se que houve um progresso das estruturas complexas e que isso ocorreu também na fase da aquisição da escrita. Porém, diante desses dados, os pesquisadores reforçam questões da seguinte natureza: porque a criança, com o domínio fonético e fonológico das estruturas de sua língua, altera na escrita formas que não estão de acordo com sua língua, abandonando as de natureza ortográfica? O trabalho ainda se encontra em processo de construção. Todavia, mesmo que parcialmente, esta pesquisa demonstra a grande importância do conhecimento teórico das realidades fonético-fonológicas infantis para o aperfeiçoamento da prática do alfabetizador.

Em um mesmo enfoque, muito se estuda sobre a alfabetização e consciência fonológica. Pesquisadores acreditam que trabalhos envolvendo a consciência fonológica para o ensino da correspondência dos grafemas-fonemas interferem significativamente no estágio da alfabetização e letramento. Paula, Mota e Keske-Soares (2005) investigaram a influência da terapia em consciência fonológica no processo de alfabetização e concluíram que mostrar para a criança como a modalidade da fala é estruturada e manipulada facilita sua compreensão na alfabetização.

Segundo Capovilla, Dias e Montiel (2007) consciência fonológica é a habilidade de refletir sobre a fonologia da linguagem. Segundo esses autores, fala e escrita são recíprocos, isto é, componentes da consciência fonológica auxiliam a aquisição de habilidades iniciais de leitura e

escrita que facilitam o desenvolvimento das estruturas mais complexas. Num estudo com 394 crianças de ambos os sexos, estudantes de 1^a a 4^a séries do Ensino Fundamental de uma escola municipal em uma cidade do interior do estado de São Paulo, por meio de uma prova de consciência fonológica, os autores revelam que a consciência fonológica desenvolve-se gradualmente, à medida que a criança se torna consciente de palavras, sílabas e fonemas como unidades identificáveis. Para a essa prova de consciência fonológica foram abordados 10 componentes da consciência fonológica:

- os subtestes de Síntese Silábica e Síntese Fonêmica avaliam a capacidade da criança de unir sílabas e fonemas, respectivamente, apresentados oralmente pelo aplicador;
- subtestes de Julgamento de Rima avalia a capacidade da criança de discriminar rimas, ou seja, dentre três palavras faladas, ela deve dizer quais são as duas que terminam com o mesmo som;
- subteste de Julgamento de Aliteração avalia a capacidade da criança de discriminar aliterações, ou seja, dentre três palavras faladas, ela deve dizer quais são as duas que começam com o mesmo som;
- subtestes de Segmentação Silábica e Segmentação Fonêmica verificam a capacidade da criança de separar palavras apresentadas oralmente pelo aplicador em sílabas e de fonemas, respectivamente;
- subtestes de Manipulação Silábica e Manipulação Fonêmica avaliam a capacidade de formar novas palavras por meio da adição e da subtração de uma sílaba ou de um fonema, respectivamente;
- os subtestes de Transposição Silábica e Transposição Fonêmica verificam a capacidade da criança de criar palavras oralmente por meio de inversão silábica ou fonêmica (CAPOVILLA; DIAS; MONTIEL, 2007, p. 57):.

Nesse estudo, os autores observaram que a consciência fonológica se desenvolve a partir de uma exposição a regras da escrita. Verificaram também que se o desenvolvimento da consciência fonológica for precário, isso pode refletir na compreensão de rimas e aliterações no primeiro ano escolar, bem como resultará em dificuldades na escrita de sílabas nas séries futuras. Em vista disso, os pesquisadores sugerem que, para uma intervenção eficaz na alfabetização, deve-se realizar uma avaliação detalhada de cada componente da consciência fonológica.

Diante dos estudos colocados, podemos concluir que a fala e a escrita são elementos indissociáveis no estágio da aquisição da escrita e que, posteriormente, a modalidade escrita também influenciará na fala do indivíduo.

3 Considerações finais

Neste artigo, apresentamos um panorama geral sobre a relação entre estudos fonológicos e da alfabetização. Por meio dessas pesquisas é possível perceber que os estudos fonológicos são relevantes para a formação do professor alfabetizador. O docente, portanto, lançando mão da teoria fonológica, poderá trabalhar mais seguramente no processo da alfabetização das crianças, além de instituir um desempenho profissional mais produtivo.

Em vista disso, é de crucial importância que professores alfabetizadores compreendam melhor como se configuram a aquisição da fala e seus processos fonológicos para entender, mais intimamente, a aquisição da linguagem escrita. Lembrando que fala e escrita inscrevem-se em uma “via de mão dupla” e que seus processos de aquisição são similares.

Consideramos que, no âmbito dos estudos tratados, a relação entre teoria e prática deve ser aprofundada. A incorporação dos estudos fonéticos e fonológicos nos cursos de Pedagogia e Normal implicaria positivamente na formação e desempenho do docente alfabetizador.

Referências

ABAURRE, M. B. M. Língua oral e língua escrita: interessam à lingüística os dados da aquisição da representação escrita da linguagem? In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ALFAL, 9. 1990. **Anais...** Campinas, IEL/Unicamp, 1990.

BISOL, L. **Harmonia vocálica**: uma regra variável. 1981. 352 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Departamento de Linguística e Filologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1981.

_____. (org.). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. 296 p.

CALLOU, Dinah; LEITE, Yonne. **Iniciação à fonética e fonologia**. 10. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor: 2005. 127 p.

CAPOVILLA, A.G. S.; DIAS, N. M.; e MONTIEL, J. M. Desenvolvimento dos componentes da consciência fonológica no ensino fundamental e correlação com nota escolar. **PsicoUSF**, Cidade, jun. 2007, v. 12, n.1, p.55-64. ISSN 1413-8271.

COLLISCHONN, Gisela. Epêntese Vocálica no Português do Sul do Brasil: Variáveis Extralingüísticas. **Revista Letras**, Curitiba, Editora UFPR, n. 61, especial, p. 285-297, 2003.

COUTO, Hildo Honório do. **Fonologia & Fonologia do Português**. 10.ed. Brasília: Thesaurus, 1997. 202 p.

FRONZA, C. A. e GEREMIAS, V. Características fonológicas presentes na alfabetização. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE LINGÜÍSTICA APLICADA, 6. 2002. **Anais...** Belo Horizonte, v. 1, p. 1-10. CD-Rom.

_____.; _____.; VARELLA, N. K. Texto e fonologia na alfabetização: implicações pedagógicas. In: **Anais...** CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 13. 2003a., Campinas, ALB, p. 1-12. CD-Rom.

_____.; _____.; _____. Aspectos fonológicos nos textos de crianças em alfabetização. **Textura** (Canoas), Canoas, v. 8, p. 39-48, 2003b.

_____.; GOMES, Cristina. LEMES, Patrícia Beatriz. STEIN, Micheli. **Relações entre fala e escrita**: contribuições para a ação do professor. UNIREVISTA (UNISINOS. Online), v. 1, p. 1-12, 2006. Disponível em: <http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_Fronza.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2009.

_____. Fala e escrita: considerações preliminares sobre dados da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. **FUNDAMENTAL Revista da ABRALIN**, v. 6, n. 2, p. 235-252, jul./dez. 2007.

KATO, Mary. **No Mundo da Leitura**: Uma perspectiva psicolinguística. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1987.

LAMPRECHT, Regina Ritter. **Os processos nos desvios fonológicos evolutivos: estudo sobre quatro crianças**. 1986. Dissertação (Mestrado em Linguística e Letras). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1986.

LEONARD, Laurence B. Deficiência fonológica. In: FLETCHER, Paul; MacWHINNEY, Brian. **Compêndio da linguagem da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

OTHERO, Gabriel de Ávila. Processos fonológicos na aquisição da linguagem pela criança. **ReVEL**. Revista Virtual de Estudos da Linguagem. v. 3, n. 5, 2005. ISSN 1678-8931 Disponível em: <www.revel.inf.br>. Acesso em: 20 nov. 2009.

PAULA, G. R.; MOTA, H. B.; KESKE-SOARES, M. A terapia em consciência fonológica no processo de alfabetização. **Pró-Fono**. Revista de Atualização Científica, Barueri (SP), v. 17, n. 2, p. 175-184, mai.-ago. 2005.

SCARPA, Ester Mirian. Aquisição da Linguagem. In: MUSSALIM, Fernanda. BENTES, Ana Cristina. **Introdução à lingüística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001. v. 2. p. 203-232.

SCHWINDT, Luiz Carlos. A regra variável de harmonização vocálica no RS. In: BISOL, Leda; BRESCANCINI, Cláudia (Orgs.). **Fonologia e Variação: Recortes do Português Brasileiro**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002. p. 01-12.

_____.; C. S.; QUADROS, E. S.; TOLEDO, E. E.; GONZALEZ, C. A. A influência da variável escolaridade em fenômenos fonológicos variáveis: efeitos retroalimentadores da escrita.. **ReVEL**. Revista Virtual de Estudos da Linguagem. v. 5, n. 9, ago. 2007. ISSN 1678-8931. Disponível em: <www.revel.inf.br>. Acesso em: 20 nov. 2009.

SILVA, A. M. et al. **Guia para normalização de trabalhos técnico-científicos: projetos de pesquisa, trabalhos acadêmicos, dissertações e teses**. 5. ed. rev. Uberlândia: EDUFU, 2005. 136 p.

SOARES, Magda B. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, jan./fev./mar./abr. 2004, p. 5-17.

VIEGAS, M. do C. **O alçamento de vogais médias pretônicas: uma abordagem sociolinguística**. 1987. 222 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras da UFMG, Universidade Federal Minas Gerais, Belo Horizonte, 1987.

VIGOTSKY, Lev Semnovich. **A formação social da mente**. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

YAVAS, M.; HERNANDORENA, C. L. M.; LAMPRECHT, R. R. **Avaliação fonológica da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

PERCURSOS DA LINGUÍSTICA APLICADA: INTERACIONANDO E LINGUISTICANDO APLICADAMENTE NO PAÍS CONTINENTE

Anderson Diógenes de Assis Dantas¹

Resumo: Nosso artigo tem por objetivo, apresentar algumas considerações sobre como se dão os processos de interação, que se dão no contexto social entre os falantes nativos da língua materna, sobre como eles interagem nos seus discursos nos mais variados lugares, e também como eles interagem no processo de ensino e aprendizagem, em sala de aula com o professor. Observaremos como se dá a interação no âmbito da Linguística Aplicada, e daremos ênfase, ao percurso da LA como ciência, na visão de vários autores. Tomaremos como base alguns aportes teóricos da teoria dos gêneros do discurso, da LA, do sociointeracionismo. Teremos como aportes teóricos para nosso trabalho, Bakhtin (2003), Rojo (2005), Lopes (2009), Celani (2000), Almeida Filho (2008), Geraldi (1996), Kleiman (2006) e Mizukami (1986).

Palavras-Chave: Interação; Falantes; Aprendizagem.

Abstract: *Our paper aims to present some considerations about the interaction processes that occur in the social context among native speakers of the mother tongue, how they interact in their speeches in various places, and also how they interact in the process of teaching and learning in the classroom with the teacher. We will observe how the interaction takes place within the Applied Linguistics, and we will give emphasis on pathways of LA as a science, in the view of several authors. We will build on some theoretical contributions of the theory of discourse genres, from LA and the socio interactionism. For this, we have accepted theoretical contributions to our work such as, Bakhtin (2003), Rojo (2005), Lopes (2009), Celani (2000), Almeida Filho (2008), Geraldi (1996), Kleiman (2006) and Mizukami (1986).*

Keywords: *Interaction; Speakers; Learning.*

1 Introdução

Nosso artigo tem como objetivo apresentar um conjunto de discussões ancoradas no interior da Linguística Aplicada, apresentando o contexto da La como ciência na visão de

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Especialista em Linguística e Ensino da Língua Materna – Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Currais Novos/RN, Brasil, andersondantas-cnovos@hotmail.com.

vários autores e mostrando as relações que estão presentes dentro dessa mesma LA com relação à temática da Língua materna nos contextos interacionais. Teremos como aportes teóricos para nosso trabalho, Bakhtin (2003), Rojo (2005), Lopes (2009), Celani (2000), Almeida Filho (2008), Geraldi (1996), Kleiman (2006) e Mizukami (1986).

Com base nos postulados teóricos apresentaremos uma serie de proposições sobre como se dá a temática dos processos interacionais, entre os falantes de suas línguas nativas ou línguas diferenciadas, no contexto social onde ambos estão inseridos em que estes enunciados são proferidos, ou seja, onde as discussões são construídas e se moldam com a fala do outro.

Veremos como dentro do processo de ensino e aprendizagem essas interações acontecem, como os alunos interagem entre si e com o professor, seja pela oralidade ou a escrita.

2 Questões teóricas

2.1 Aportes teóricos sobre gêneros do discurso

Dentro do campo dos estudos de gêneros do discurso, segundo Bakhtin (2003, p. 262), “Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), nos quais devemos incluir as breves réplicas do diálogo do cotidiano [...]”. Nessa afirmação do autor, fica evidente que os gêneros de caráter discursivo fazem parte das conversas do dia-dia-dia da sociedade e de outras formas de interação verbal. Para tanto, segundo Bakhtin (2003, p. 263):

Não se deve, de modo algum, minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros discursivos e a dificuldade daí advinda de definir a natureza geral do enunciado. Aqui é de especial importância atentar para a diferença essencial entre os gêneros discursivos primários (simples) e os secundários (complexos) [...]

Na citação, há uma diferenciação entre esses tipos de enunciados, ou melhor, dizendo gêneros discursivos, os quais se dividem entre primários e secundários, onde observamos que esses tipos de gêneros do discurso atuam como que divisores dos tipos de enunciados que são discursos dos falantes que se dão por meio da interação nos diversos campos da sociedade.

Bakhtin (2003), ainda classifica esses gêneros de forma a identificar nessa teoria diferenças entre eles. Segundo ele,

A diferença entre os gêneros primário e secundário (ideológicos) é extremamente grande e essencial, e é por isso mesmo que a natureza do enunciado deve ser descoberta e definida por meio da análise de ambas as modalidades; apenas sob essa condição a definição pode vir a ser adequada à natureza complexa e profunda do enunciado (e abranger as suas facetas mais importantes); [...] (Ibid., 2003, p. 264).

Por esse ponto de vista compreendemos que se torna importante notar que para estudar as diferenças entre os tipos de gêneros, temos que proceder a uma análise linguística e termos consciência que toda oralidade ou escrita perpassa pelo viés da interação, e pela realidade onde ambos estão inseridos. O autor ressalta em sua obra a diferença que existe entre os gêneros primários e os secundários. Os primários são integrantes dos gêneros secundários complexos, se transformando e adquirindo uma identidade especial perdendo o contato real com a realidade concreta e o discurso do outro. Já os secundários complexos se caracterizam como: romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.).

Conforme Bakhtin (2003, p. 283), “A diversidade desses gêneros é determinada pelo fato de que eles são diferentes em função da situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação”. Nesse sentido, cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de vários outros discursos interligados pela identidade da esfera da comunicação discursiva. E que ainda cada enunciado deve ser analisado antes de tudo como uma forma de responder a discursos anteriores de um determinado lugar ou campo.

Implica nos dizer que quando falamos interligamos nosso discurso à fala do outro, e que se torna impossível haver uma interação sem que várias pessoas enunciem e que um novo enunciado aconteça em um enunciado anterior. Bakhtin ainda chama a atenção para outra característica:

Cada enunciado isolado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. Ele tem limites precisos, determinados pela alternância dos sujeitos do discurso (dos falantes), mas no âmbito desses limites o enunciado, como a mônada de Leibniz, reflete o processo do discurso, os enunciados do outro, e antes de tudo os elos precedentes da cadeia (às vezes os mais imediatos, e vez por outra até os muito distantes – os campos da comunicação cultural). (Ibid., 2003, p. 299).

Ao enunciar, cada falante se torna importante dentro do processo de comunicação, pois sua oralidade é única e seu enunciado é individual, mais que do ponto de vista sócio-interacional seu discurso se molda ao falar do outro, construindo novos discursos e que as vezes refletem a natureza da cultura de cada esfera social.

São várias as visões teóricas para os gêneros textuais, dentre elas, Rojo (2005) salienta que já existe um diálogo realizado pela perspectiva bakhtiniana com outras correntes de estudo dentro da linguística. Segundo Rojo (2005, p. 186-187):

A confrontação da perspectiva bakhtiniana com outras perspectivas não muito conflitantes não tem sido preocupação só da LA. Autores ligados à análise da conversação, à linguística textual e ao interacionismo sociodiscursivo também têm investido nessa reflexão. Em geral, esses trabalhos apresentam não só um diálogo com a obra bakhtiniana – mais ou menos afinado – como também se preocupam em diferenciar – aproximando-os ou distanciando-os – gêneros textuais de gêneros discursivos.

2.2 Alguns aportes sobre a Linguística Aplicada

Conforme Lopes (2009),

O campo da LA começa enfocando a área de ensino/aprendizagem de línguas, na qual ainda hoje tem grande repercussão. Essa área se inicia, então, como resultado dos avanços da Linguística como ciência no século XX, constituindo-se como estudo científico do ensino de línguas estrangeiras [...] (LOPES, 2009, p. 12).

Diante do exposto observamos um campo de aplicabilidade inicial da LA, que se destacou no começo no campo do ensino de uma L2, com avanços nas pesquisas e no ensino de língua estrangeira.

Ainda segundo Lopes (2009) decorrem ainda duas compreensões para se entender a LA, sendo essas duas entendidas como aplicação da Linguística e que ainda aplicar linguística não era de certa forma diferente do que outros campos faziam diante das características do estruturalismo linguístico na Antropologia e na Semiótica, a título de exemplo.

Lopes (2009) apresenta, outro conceito que achamos pertinente colocar é o que a LA interage perfeitamente em outros contextos fora do eixo do ensino de línguas estrangeiras atuando no campo dos letramentos, e de outras disciplinas do currículo, e em outros, contextos institucionais como na mídia, empresa, delegacia de policia, dentre outros.

Outra característica da Linguística Aplicada que achamos importante ressaltar é o seu caráter de indisciplinaridade que está perfeitamente em sintonia com as práticas sociais em que estamos inseridos. Conforme Lopes (2009),

É uma LA que deseja, sobretudo, falar ao mundo em que vivemos, no qual muitas das questões que nos interessavam mudaram de natureza ou se complexificaram ou deixaram de existir. Como Ciência Social, conforme muitos formulam a LA agora, em um mundo em que a linguagem passou a ser um elemento crucial, tendo em vista a hiperssemiotização que experimentamos, é essencial pensar outras formas de conhecimento e outras questões de pesquisa que sejam responsivas às práticas sociais em que vivemos. (LOPES, 2009, p. 19).

Essa citação do autor nos traz a tona uma gama de significações em que a LA pode assumir, atuando em vários contextos sociais diferentes, conjuntamente com outras áreas do conhecimento, é esse um tipo de LA que se pensa e se reflete.

Outro questionamento importante em que a LA está inserida é o que abarca as questões sociais, conforme Lopes (2009),

procura criar inteligibilidade sobre práticas sociais em que a linguagem desempenha um papel central. Além disso, pensar sobre os caminhos da LA contemporânea pode nos prover outros modos de compreender nosso futuro como pesquisadores nesse campo, ao passo que também apresenta novas formas de politizar a vida social para além das histórias que nos contaram sobre quem somos: uma indagação à qual a LA contemporânea precisa responder. Afinal, fazer pesquisa nesse campo pode ser uma forma de repensar a vida social. (LOPES, 2009, p. 23).

A afirmação acima nos instiga a enxergamos a LA como uma nova ciência que pesquisa e que está de lado das práticas sociais, onde somos inseridos como sujeitos falantes da língua e que perfeitamente interagimos em sociedade.

Já partindo para uma nova visão da LA Celani (2000) salienta que como área do conhecimento é vista hoje como articuladora de múltiplos saberes, dialogando constantemente com vários outros campos que se preocupam com a linguagem. Para Celani (2000), são várias preocupações da Linguística Aplicada, “[...] aquisição de linguagem, de metodologia de ensino de línguas e as práticas pedagógicas, por exemplo, estão ligadas a forças sociopolíticas mais amplas.” (CELANI, 2000, p. 04).

Outra colocação que achamos bastante pertinente à medida que para a autora a uma grande importância sobre o trabalho desenvolvido com a linguagem na escola, conforme ela,

O trabalho com a linguagem na escola é fundamental, já que é lá que se está preparando os indivíduos para a sua atuação como cidadãos com plena capacidade de atualizar seu potencial intelectual e afetivo na força de trabalho e na vida social como indivíduos esclarecidos e eficientes. (CELANI, 2000, p. 05).

A visão da autora que observamos em nosso artigo coloca o ser humano como um ser verdadeiramente coletivo e social e que é capaz de desenvolver plenamente o seu intelecto para transformar o lugar onde reside.

Celani (2000) aponta para um ponto importantíssimo que será praticamente o ponto central em nosso trabalho, que será o papel da Linguística Aplicada, junto às interações que acontecem seja em sala de aula, ou seja, na sociedade entre as pessoas, para ela, a LA tem uma preocupação social, não apenas na resolução dos problemas, não apenas com uma atuação de ajudar mais sim em evitar que tais problemas ocorram.

Compreendemos que para entendermos a função social dessa área tão vasta no processo de interação, a que se ter um esforço muito maior por parte dos que pesquisam e fazem que a interação aconteça durante a construção dos enunciados.

Conforme Celani (2000), ‘‘Os lingüistas aplicados devem se esforçar para se tornarem mais visíveis junto às autoridades educacionais e devem mesmo por-se a serviço da comunidade, nas diferentes esferas, esclarecendo a ambos os setores que contribuição tem a dar. ‘’ (CELANI, 2000, p. 13). Na colocação observamos o que seria o papel central do pesquisador nesse campo tão vasto e abrangente que é ao mesmo tempo carente de mais pesquisas.

Falamos de uma das funções da LA na visão de Celani, entraremos, portanto nas teorias de Filho (2008), para procurarmos explicar visões diferentes para uma área tão grande e vasta de significados. Conforme o autor observa-se uma visão mais renovadora de uma visão antiga de aplicabilidade de teoria da linguagem, a questões de ensinar a língua, uma visão parecida com a de Celani (2000).

Segundo Filho (2008), ‘‘fica explicitada também a idéia de que a Linguística Aplicada é área autônoma da Linguagem, caracterizada por pesquisa de tipo aplicado [...], possui

metodologia própria, nem sempre ensinada explicitamente em programas nacionais de LA no país [...].’ (FILHO, 2008, p. 02).

Notamos certa preocupação em relação a se ensinar nos programas de pós-graduação a verdadeira essência da LA como ela nasceu, o que ela pesquisa e como se desenvolve, para que não haja uma certa confusão por parte de algumas pessoas que atuam na área.

Outro aspecto de grande relevância apontado por Filho (2008) e a relação da pesquisa com os contextos de onde se originam as questões e eventualmente problemas é, portanto, crucial para constituir a natureza aplicada conhecimento científico sensível aos contextos dos países que se deseja gerar. Filho ressalta um aspecto de extrema importância no campo de estudos em LA, é a forma prática da interação acontecendo, em que a aplicabilidade linguística acontece transformando os contextos sociais de cada nação.

3 Aspectos metodológicos

3.1 Abordagens da temática

Nosso artigo trará uma série de reflexões acerca dos processos de interação entre a língua escrita e os falantes, interagindo todos na sociedade por meio da fala e da escrita.

3.2 Os sujeitos colaboradores

Poderão participar de um processo interacional, alunos de sala de aula de língua materna do ensino fundamental ou médio e demais falantes de língua materna em contextos sociais diferenciados.

4 Discussão da temática

Abordaremos em nosso artigo um conjunto de reflexões sobre as contribuições da LA para os estudos da língua na sua modalidade escrita e oral, diante dos processos interacionais em que cada indivíduo interage na sociedade. Com base nos construtos teóricos faremos reflexões que servirão para os docentes de língua materna refletirem sobre a interação no processo de ensino e aprendizagem de língua materna e também como acontece a interação com os demais falantes da língua. Conforme Geraldi (1996),

Do ponto de vista sociointeracionista da linguagem, a variedade lingüística que a criança domina, em sua modalidade oral, foi aprendida nos processos interlocutivos de que participou. Ao participar de tais processos, a criança não aprendeu antes a língua para depois interagir: constituiu-se como sujeito que é ao mesmo tempo que construiu para si a linguagem que não é só sua, mais de seu grupo social. Foram as interações em sua família, em seu grupo de amigos, em seu bairro e mesmo as interações com os meios de comunicação de massa, como rádio e televisão. Ao contrário, nas interações de que fez parte, seu trabalho foi também constitutivo desta linguagem: negociou sentidos, incorporou a seus conhecimentos prévios novos sentidos, constituiu-se como interlocutor, escolhendo estratégias de interação. E compreendeu a fala dos outros. (GERALDI, 1996, p. 39).

Na afirmação do autor percebemos de forma bastante explícita um exemplo clássico em que a interação vai ocorrer de forma partilhada, ou seja, interagindo em sociedade a criança irá aprofundar os conhecimentos que já tem, assimilando novos conceitos, aprendendo novas coisas é a dinâmica dos enunciados e dos discursos dos outros em interação.

Ainda a respeito da interação conforme Geraldi (1996)

Se no período anterior à escola a criança foi capaz de extrair, nas situações mais variadas de conversações de que participou e continuará participando, a forma e o funcionamento da linguagem em uso, na escola abrem-se novas possibilidades de interações, mas elas mudam em sua natureza. (GERALDI, 1996, p. 39).

Vejamos o quanto são instigantes as afirmações do autor no que diz respeito sobre a interação, em que a criança quando está no ambiente escolar, participa de certos tipos de interação diferenciados, onde seu conhecimento vai sendo ampliado socialmente, por meio da linguagem todo processo de ensino e aprendizagem vai ocorrendo.

Conforme Geraldi (1996),

No quadro de uma concepção sociointeracionista da linguagem, o fenômeno social da interação verbal é o espaço próprio da realidade da língua, pois é nele que se dão as enunciações enquanto trabalho dos sujeitos envolvidos nos processos de comunicação social. (GERALDI, 1996, p.27).

Geraldi (1996) traz a tona as contribuições do pensamento bakhtiniano, o processo de interação como o *locus* produtivo da linguagem e, ao mesmo tempo, como o centro organizador e formador da atividade mental, já que “não é a atividade mental que organiza a expressão mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e

determina sua orientação” (p. 112). Compreendemos que pelo pensativo de Bakhtin podemos entender de forma bem responsiva como se dão os processos de interação e como a linguagem atua entre os falantes dentro da Linguística Aplicada.

Partimos agora para a afirmação de Rojo (2005), conforme a autora, “No entanto, as relações entre os parceiros da enunciação não se dão num vácuo social. São estruturadas e determinadas pelas formas de organização e de distribuição dos lugares sociais nas diferentes instituições e situações sociais de produção dos discursos.” (ROJO, 2005, p.197).

Rojo alerta para uma situação em que o processo de interação e construção dos discursos não se dá num vazio, de um nada qualquer, os discursos nascem em lugares diferentes, entre falantes nativos diversos nas mais variadas instituições e línguas diferentes.

Por sua vez Rojo (2005) ainda salienta que as experiências na formação de professores como na análise dos processos interacionais em sala de aula orientam para a direção de um enfoque bakhtiniano. O que podemos observar que nas interações os discursos se dão de forma interativa onde cada falante constrói seu enunciado que se molda a fala do outro.

Um outro ponto de vista que achamos pertinente ressaltar é o de Kleiman (2006), onde a autora nos traz a seguinte afirmação,

As nossas atividades são realizadas no mundo social, em situações concretas, e é através da linguagem, nas suas diferentes modalidades, que realizamos muitas das ações que nos interessam. São as situações sociais, com objetivos sociais e com modos sociais de interação, as que determinam, em grande medida, os tipos de atividades que podem ser realizadas, que tipo de contextos podem ser construídos pelos participantes, quais são as interações possíveis. (KLEIMAN, 2006, p. 25).

Na citação da autora fica claro para nós o papel primordial da interação, e que tipos de discursos podem ser construídos, e que tipos de realidades esses discursos podem ser proferidos e para que tipo de falantes eles serão interagidos.

Para Mizukami (1986)

Considerando-se o fato de que se trata de uma perspectiva interacionista, homem e mundo serão analisados conjuntamente, já que o conhecimento é o produto da interação entre eles, entre sujeito e objeto, não se enfatizando polo algum da relação, como ocorreu nas abordagens anteriores. (MIZUKAMI, 1986, p. 60).

Ambos os autores citados concordam que o conhecimento é construído de forma conjunta nos processos de interação, à medida que o homem como ser social interage em perfeita sintonia, com o mundo e com os outros no contexto social que vive, um discurso de um vai se moldando e se aprofundando no discurso do outro na medida que os enunciados são proferidos, e a linguagem exercendo o seu papel.

5 Considerações finais

Com base nos postulados teóricos citados, podemos tirar conclusões bem instigantes e que de forma responsiva, provoca em nós uma maior vontade de se aprofundar, sobre o papel dos processos de interação atrelados a linguagem na sua modalidade oral e escrita.

Ficamos com aquela sensação que a Linguística Aplicada cumpriu e cumpre seu papel que é o de dar uma contribuição dentro das pesquisas nas suas teorias que é o de investigar nas diversas esferas nos diferentes contextos, como se dá essa interação, como ocorrem os processos de interação entre os falantes nativos de uma língua ou de uma segunda língua, e sobre como atuam os educandos junto aos professores, nas interações em sala de aula em língua materna.

Esperamos que nosso artigo possa dar um grande conjunto de contribuições ao refletir sobre as contribuições que a LA deu para o aprofundamento dos estudos nesse campo tão vasto de pesquisas, e sobre o fato que refletimos sobre os processos sociointeracionais.

6 Referências

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **A linguística aplicada na grande área de linguagem**. In: SILVA, K. A.; ALVAREZ, M. L. O. *Perspectivas de investigação em linguística aplicada*. Campinas: Pontes, 2008.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306
- BUNZEN, Clézio; MENDONÇA, Márcia. **Português no Ensino Médio e Formação do Professor**. SP: Parábola Editorial, 2006.
- CELANI, M. A.A. **A relevância da linguística aplicada na formulação de uma política educacional brasileira**. In: FORLAMP, M. B. M.; TOMITCH, L. M. B. (Orgs.). *Aspectos*

da linguística aplicada: estudos em homenagem ao professor Hilário Inácio Bohn.
Florianópolis: Editora Insular, 2000.

DANTAS, Anderson Diógenes de Assis. **REESCRITA NO ENSINO MÉDIO: LINGUISTICANDO APLICADAMENTE NAS AULAS DE PORTUGUÊS**. Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura **Letra Magna**. Ano 08, n.15, 2º semestre de 2012. [WWW.letramagna.com]

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1996. (Coleção Leituras do Brasil).

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MOITA LOPES, L. P. **Da aplicação da linguística à linguística aplicada indisciplinar**. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. (Orgs.). **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009.

ROJO, Roxane. **Gêneros do Discurso e Gêneros Textuais: Questões Teóricas e Aplicadas**. IN: MEURER, J. L. ;BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial. 2005. p. 184-207.

ROJO. Roxane. **Gêneros do Discurso e Gêneros Textuais: Questões Teóricas e Aplicadas**. IN: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial. 2005. p. 184-207.

AS VICISSITUDES DA MULHER CONTEMPORÂNEA: SER MÃE OU NÃO SER?

Kátia Alessandra dos Santos (USP/UNICENTRO¹)

RESUMO: O presente trabalho é fruto de algumas reflexões realizadas acerca dos discursos que circulam sobre a mulher e sua relação com a maternidade, tal como é vislumbrada pela mulher contemporânea. Tal reflexão será feita a partir dos postulados da Análise de Discurso de linha francesa (Pêcheux, 1997, 2008), passando por algumas teorias de gênero e da Psicanálise. Tomamos como *corpus* da pesquisa depoimentos (retirados de blogs e sites da *internet*) de mulheres (com ou sem companheiro) que querem ser mães, principalmente as que buscam formas de reprodução assistida; também buscamos algumas falas de mulheres que não querem ser mães. As conclusões a que chegamos exibem um paradoxo entre o desejo de SER mulher e o desejo de SER mãe como elementos não correspondentes e que esbarram em um discurso construído historicamente que liga o feminino à maternidade. Nesse sentido, é preciso sempre considerar as configurações atuais no que se refere às identidades possíveis dos sujeitos e às organizações familiares que, sendo múltiplas, abrem espaço para que as mulheres construam discursos diferentes em relação à maternidade.

PALAVRAS-CHAVE: mulher contemporânea, maternidade, discurso.

ABSTRACT: *This paper is the result of some reflections made on the discourses that circulate about women and their relationship with motherhood, as envisioned by the contemporary woman. Such a discussion is made from the postulates of Discourse Analysis of French (Pêcheux, 1997, 2008), experiencing some theories of gender and psychoanalysis. We took as the research corpus statements (taken from blogs and websites) of women (with or without partner) who want to be mothers, especially those who seek forms of assisted reproduction, we also seek some lines of women who do not want to be mothers. The conclusions that we exhibit a paradox between the desire and the desire to BE BE woman as mother and mismatched elements that collide in a speech built linking the historically feminine maternity. In this sense, one must always consider the current settings regarding the possible identities of the individuals and organizations that family, being multiple, open space for women to build different discourses in relation to motherhood.*

KEYWORDS: *contemporary women, motherhood discourse.*

1. Considerações Iniciais:

A despeito de linhas de pesquisa pré-definidas, encaminhamento de orientadores e outras questões do universo acadêmico que possam servir de desculpas para explicar os nossos objetos de pesquisa, somos do grupo que acredita que toda pesquisa parte de uma

¹ Doutoranda em Ciências, Psicologia, pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto-USP; professora da área de pesquisa em psicologia da Universidade Estadual do Centro-Oeste- UNICENTRO-PR.

questão ontológica e, portanto, de uma inquietação que nos é cara, que nos mobiliza por algum motivo (tenhamos ou não consciência disso). Desse modo, este artigo parte de uma inquietação pessoal, situando-se, portanto, em um paradigma, o interpretativista ou qualitativo (CHIZZOTTI, 1995), que não propõe a neutralidade do pesquisador, mas justamente coloca em cena a possibilidade de discussão/interpretação a partir desse lugar que é de pesquisador e pesquisado.

Vimos pesquisando há algum tempo acerca da condição feminina, sua identidade, seu discurso, o discurso que circula sobre a mulher na mídia, entre outras questões ligadas ao feminino (SANTOS, 2008, 2009). Nos últimos tempos (talvez pela chegada dos famigerados trinta anos), a questão da maternidade como algo presente no discurso e na vida da mulher tem nos chamado bastante a atenção.

É fato que a mulher contemporânea tem postergado as relações duradouras em função de outros objetivos, geralmente ligados à carreira, como forma de se inserir no desejado grupo das mulheres “independentes” (não se sabe exatamente de que ou de quem). Ocorre que todo esse processo de dedicação aos estudos, à carreira, demanda tempo, tempo que corre contra a mulher quando a questão é a maternidade. Se lá pelos trinta e poucos anos ela se sente em “condições” de ter um filho, talvez seja um pouco tarde para que isso ocorra nos moldes tradicionais: encontrar alguém, construir um relacionamento sólido, casar-se e, depois, ter um filho biológico.

Desse modo, frequentemente, observamos queixas de mulheres que, independentes financeiramente, satisfeitas com suas carreiras, sentem a “necessidade” de ter um filho e se veem em um dilema em relação à maternidade e ao seu próprio lugar de “mulher”. Por outro lado, há as mulheres (em número mais reduzido, é verdade) que optam por não ter filhos e queixam-se de precisar o tempo todo se haver com essa escolha perante o outro, uma vez que há uma cobrança generalizada da sociedade no que se refere à maternidade, sobretudo se a mulher apresenta as “condições” necessárias para tal, ou seja: tem um companheiro e/ou independência financeira e idade (mais ou menos a partir dos 30 anos).

Pensando nesse contexto, não é preciso recorrer a nenhuma pesquisa estatística para perceber que a idade da primeira gravidez de uma mulher vem aumentando consideravelmente, assim como o número de mulheres que não têm filhos, bem como o número de filhos por família. Essas questões vêm sendo discursivizadas largamente e

podem ser vislumbradas em diversos produtos midiáticos, tais como filmes, novelas e livros, como o da jornalista Denise Rodrigues (1999), *Socorro, quero ser mãe*.

Assim, tendo em vista a pertinência e atualidade da questão, para que possamos discuti-la, tomaremos os pressupostos teórico-metodológicos da Análise de Discurso de linha francesa (PÊCHEUX, 1997, 2008) (doravante AD), área que toma como objeto o discurso, entendendo-o como acontecimento que se situa na história e é, portanto, ideológico. Pensando na necessidade de articular os acontecimentos discursivos às suas condições de produção (ORLANDI, 2002), faremos um breve percurso pela história da mulher no que se refere às relações de gênero e à maternidade.

2. A mulher na história

A mulher tem sido discursivizada sempre a partir do ponto de vista masculino. Na história e na mitologia a vemos sendo descrita como ser ligado à natureza, contrário à cultura, diferentemente do homem, relacionado à lei e à racionalidade. Essa concepção materializa-se em representantes femininas como Medéia (da literatura grega clássica), Eva (do Cristianismo), as bruxas da Idade Média, as históricas (da Psicanálise), mulheres que materializam “a parte obscura” (ROUDINESCO, 2008) da humanidade.

Alguns dos momentos históricos mais importantes na constituição histórica do sujeito mulher são a Idade Média e o período burguês. Podemos observar alguns deslocamentos nos discursos sobre a mulher em ambos os momentos históricos. Primeiro, tínhamos uma mulher determinada pelos preceitos da Igreja, de onde surge a dicotomia da santa (mãe) ou da bruxa. O Cristianismo “identificou a figura da mulher com a experiência do pecado, baseando-se para isso no mito da sedução de Adão por Eva” (BIRMAN, 1999, p. 62). O papel da mulher valorizado era o da maternidade, que a redimia dos seus pecados “naturais”. Com a burguesia, esse discurso se desloca, atualizando o papel da mulher na relação com a família e, portanto, com as transações comerciais também. As de baixa renda podiam (e deveriam) atuar vendendo sua força de trabalho, já as mulheres das classes mais altas deveriam zelar pela imagem da família, empreendimento que era essa instituição (MACEDO, 1992).

Outro importante deslocamento na rede de discursos sobre a mulher ocorre com o advento do Iluminismo, período no qual surge a proposta da “igualdade para todos”, contudo a categoria “todos” não incluía a mulher, considerada como possuidora de uma razão inferior. Podemos observar que nesse momento a inferioridade da mulher, atestada

pelo discurso religioso, desloca-se para o discurso científico, que a toma como possuidora de uma razão inferior à masculina². Durante a Revolução Francesa, muitas mulheres se destacam e participam ativamente, entretanto esse fato é silenciado pela história que é construída, na maioria das vezes, ainda por e para os homens. Na II Guerra Mundial, a mulher acaba sendo obrigada a assumir o lugar dos homens, enquanto esses estão em batalha, mas com o término da guerra acabam sendo depostas do lugar que conquistaram e devolvidas à posição de “rainhas do lar”.

Ainda, conforme Birman:

desde o século XVIII, pelo menos, se forjou um conjunto de discursos- médico, filosófico e moral- que pretendiam delinear uma diferença de *essência* entre o masculino e o feminino. Antes disso não havia absolutamente uma fronteira essencial entre as figuras do homem e da mulher, pois desde Galeno, no início da era cristã, a mulher era considerada como um homem *imperfeito*, a quem faltava calor suficiente para ser um homem” (1999, p.p. 85-86).

Conforme a afirmação acima, a diferença essencial entre homem e mulher foi sendo construída a partir do século XVIII, dialogando com um outro discurso, aparentemente contraditório, de que a mulher seria uma espécie de homem diminuído. Dessas matrizes de sentido anteriores ao século XVIII mantém-se o discurso que afirma a inferioridade da mulher em relação ao homem.

Com a noção de diferença entre os sexos, regulamenta-se e justifica-se a alocação da mulher com o espaço privado, e, por conseguinte, com a maternidade; e do homem com o espaço público, dadas as diferenças consideradas “essenciais” que foram naturalizadas historicamente. Desse modo, a maternidade e o ambiente privado eram caminhos obrigatórios para a mulher.

Entretanto, sabemos que a questão do amor materno e a ligação do binômio “mulher-mãe” é uma construção social. A figura da mulher nem sempre esteve aliada à maternidade, conforme atesta a pesquisa histórica realizada por Badinter (1985) sobre o mito do amor materno. Partindo da premissa de que o amor materno é instintivo, natural, a pesquisadora procurou indícios históricos para desconstruir tal afirmação generalizada em nossos dias. Verificou que a afirmação de que a mulher tem um instinto “natural” para ser

² Sobre isso ver Rosseau: *Emílio ou Da Educação e Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, textos em que percebemos que o pensamento filosófico iluminista fundamenta os ideários que sustentam uma educação e uma moral diferentes para homens e mulheres, delineando o papel da mulher relacionado à educação dos filhos.

mãe começou a ser divulgado no século XIX, tendo em vista o grande índice de mortalidade infantil entre os séculos XVI e XVIII, quando as crianças recém-nascidas eram deixadas com amas de leite (no caso de mães abastadas) ou simplesmente enfaixadas para que a mãe pudesse trabalhar. Desse modo, a partir de meados do século XIX, as mães foram incumbidas da tarefa de amamentar e, posteriormente, de educar seus filhos, de tal modo que essas funções passam a ser vistas como óbvias e naturais. (BADINTER, 1985).

No Brasil, também, há registros de que a maternidade não foi vista por todas as mulheres como “missão”, algo divino, etc. Como atesta o texto de Renato Pinto Venâncio, *Maternidade Negada* (2000, p. 189-222), muitas mulheres durante o período colonial abandonavam seus filhos ou praticavam aborto por diversos motivos. Uma afirmação como essa, sendo veiculada num texto científico, vem negar um discurso consagrado e arraigado em nossa memória: a maternidade, tida como missão e/ou desejo de toda mulher.

Dentro da memória histórica que nos perpassa (interdiscurso, para a AD), o período mais marcante na história das mulheres é, sem dúvida, o movimento feminista. Margareth Rago (2000) coloca tal movimento como marco de uma mudança de pensamento na história da mulher, nos rumos da própria história e ainda na concepção de cientificidade. Segundo ela, o movimento feminista traz, juntamente com a Psicanálise, o Marxismo, o Desconstrutivismo e o Pós-Modernismo, uma crítica às categorias dominantes que se impõem como universais: padrão burguês-masculino-ocidental (RAGO, 2000).

Ainda, segundo Louro (2000), o feminismo põe em evidência o conceito de gênero, ele está “ligado diretamente à história do movimento feminista contemporâneo” (LOURO, 2000, p. 14). Conforme a autora, o Sufragismo (movimento que reivindicava o direito de voto à mulher) foi a “primeira onda” dentro do que se chamou movimento feminista. Nesse contexto, começam a surgir estudos sobre o papel da mulher que denunciavam amplamente a invisibilidade a que a mulher se encontrava submetida. “A segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito” (LOURO, 2000, p. 17). As atitudes do movimento foram marcadas por seu caráter essencialmente político: enquanto algumas militantes reivindicavam igualdade entre homens e mulheres, outras propunham a subversão, a ocupação do espaço que até então pertencia ao público masculino.

Pouco a pouco, as discussões sobre gênero, primeiramente somente relacionadas às mulheres, estendem-se aos homens. “A pretensão é, então, entender o gênero como constituinte da identidade dos sujeitos” (LOURO, 2000, p. 24).

Tendo feito essa incursão por alguns pontos da história da mulher, a fim de apresentar elementos para compreender as condições de produção dos discursos sobre a maternidade, passamos agora a discutir o período atual.

3. Contemporaneidade: um outro modo de organização dos sujeitos

Passado o período moderno em que muitas mudanças significativas se deram na história da mulher: movimento feminista, surgimento da pílula anticoncepcional, (relativa) liberdade sexual, possibilidade do divórcio mais aceita e inserção no mercado de trabalho, as configurações identitárias da mulher no cenário contemporâneo foram cada vez mais se afastando da questão da maternidade e incorporando outras possibilidades.

Assim, pensar nas questões identitárias em um período que ainda busca uma designação precisa, e que chamaremos de “contemporaneidade”, é tocar num ponto bastante nebuloso e móvel, dadas as novas configurações dos conceitos, o modo de pensar a constituição do sujeito como heterogênea e as mudanças e crises dos gêneros. No auge da ideologia patriarcal era muito simples identificar o que era ser homem e o que era ser mulher: havia somente essas duas possibilidades de identificação. Contudo, paulatinamente, o que se observa é que homens e mulheres vivem um momento de desestabilização em relação aos modos de subjetivação anteriores, o que modifica sobremaneira o processo de constituição das identidades.

Sendo assim, “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno...” (HALL, 2000, p. 07). As mudanças produzidas a partir do final do século XX, com o advento da Psicanálise, do feminismo e outros movimentos que modificaram a forma de viver e de se subjetivar, vêm causando a fragmentação dos sujeitos, visto que a noção unitária de sujeito tem perdido espaço face ao paradoxo das múltiplas formas de identificação e, ao mesmo tempo, à perda de identificação, o que instaura o colapso pelo qual passam os indivíduos da contemporaneidade.

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos

tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. (HALL, 2000, p. 09).

No que se refere especificamente às mulheres, conforme Bruns (2010), “muitas modificações ocorreram, nestas últimas décadas, para as mulheres, já que reelaboraram antigos valores morais e sexuais, tentando modificar ou sobrepujar as repressões de muitos séculos” (p. 16). Mesmo assim, com tantas conquistas, vemos uma mulher ainda confusa com seu papel na sociedade, uma vez que “os valores antigos entram em conflito com os novos” (BRUNS, 2010, p.16). Nesse sentido é que entra, a nosso ver, a questão da maternidade, item que discutiremos na sequência.

4. O desejo de ser mãe *versus* o desejo de ser mulher

Ao observar alguns *sites/blogs* com depoimentos de mulheres sobre a questão da maternidade, verificamos dois lugares discursivos no que diz respeito à maternidade: um grupo que se organiza em torno de um discurso de afirmação do desejo de ser mãe e outro que discursiviza a opção de não passar pela experiência da maternidade.

O primeiro grupo pode ser subdividido em outros dois: um grupo de mulheres que, estando casadas e estabilizadas profissionalmente, desejam, mas não podem, por questões biológicas, ter um filho com seu marido/companheiro; e um outro grupo de mulheres que, estabilizadas profissionalmente, mas sem um relacionamento estável, também desejam ser mães (sozinhas ou com um parceiro). Nos dois casos, temos que considerar que o desejo de ser mãe, que perpassa o imaginário da maioria das mulheres, geralmente está atrelado ao “desejo de família” de que fala Roudinesco (2003), mesmo que essa família não tenha as configurações da família tradicional/nuclear a que estamos habituados.

O segundo grupo, das mulheres que optaram por não terem filhos (biológicos ou adotivos), ainda que menor, é bastante representativo e também passa por uma crise, principalmente no que diz respeito às cobranças sociais inerentes a essa escolha. De qualquer forma, qualquer que seja o posicionamento das mulheres em relação à maternidade, temos que levar em conta as novas configurações familiares que vêm se estabelecendo.

4.1 O desejo de ser mulher passa pelo desejo de ser mãe

Vários autores, ainda que atestem a modificação da família contemporânea e a aparente “desordem”, concordam que ela se mantém como alicerce da sociedade: “a família parece ser o último lugar de refúgio- num mundo sem dó- e garantia de laços sólidos e duradouros” (BRAGA; AMAZONAS, 2007, p.p 38-39). Em certa medida, a “desordem” atual das famílias reflete a saúde de seus membros, conforme afirma Roudinesco (2003), já que traz em si as mudanças pelas quais os homens e as mulheres passaram. Da família tradicional (patriarcal), passando pela família moderna (democrática) e, finalmente, a contemporânea ou pós-moderna (dissolvida?), podemos dizer que a família de hoje pode ser tomada como “frágil, neurótica, consciente de sua desordem” (ROUDINESCO, 2003, p. 153), mas mantém-se firme como lugar de formação e identificação do(s) sujeito(s).

Além de outras questões tais como divórcio, as configurações atuais familiares são reflexo do fato de que muitas mulheres e casais adiam o momento de ter filhos para se especializar, conquistar espaço no mercado de trabalho, enfim, garantir a tão famigerada independência financeira. Nesse sentido, com as dificuldades advindas das questões biológicas, novas tecnologias reprodutivas, como a fertilização *in vitro*, entre outras formas de tecnologia de reprodução assistida (RA), têm sido uma opção para os que desejam ter filhos biológicos.

O que as novas tecnologias reprodutivas estão indiretamente favorecendo é a supressão do elemento desejante da mulher e do homem. Um tipo de dessexualização do encontro necessário para a procriação, não apenas mediante a suspensão da relação sexual, no caso de uma inseminação artificial ou fertilização *in vitro*, mas principalmente porque o que interessa é o resultado, é juntar as partes apenas. Um espermatozoide saudável de um homem, um óvulo saudável de uma mulher, que depois de juntos vão para um útero saudável que possa levar a termo uma gravidez desejada e encomendada por alguém ((BRAGA; AMAZONAS, 2007, p. 39).

Pensando nessas novas possibilidades, percorremos alguns *blogs* e sites que tematizam o desejo de maternidade para tentar perceber de que modo se organiza discursivamente (na fala dessas mulheres) esse desejo. Desse modo, recortamos algumas falas e estabelecemos alguns elementos recorrentes, tais como:

- a) A angústia gerada pelo desejo/necessidade de ser mãe:

Meninas, queria deixar aqui registrado como foi o último mês de tentativas para que todas que estão tentando e angustiadas como eu fiquei também consigam realizar o sonho de ter seu bebê³.

b) Os recursos utilizados para engravidar, que vão desde remédios caseiros, até técnicas e tratamentos amparados na medicina, passando pelo apelo à fé e à religiosidade:

No primeiro dia do ciclo, apesar de uma tristeza enorme, não baixei a cabeça, comecei a tomar coisinhas naturais. Durante os sete primeiros dias do ciclo, tomei o chá de sálvia [...] Também comecei a tomar o Agoniada [...] uma receita da minha vovozinha, que já morreu, mas que minha homeopata falou que é realmente um fitohormônio. No período fértil, que eu considero entre o 10º e o 20º dia do ciclo, namoramos um dia sim, outro não, par que os espermatozoides estivessem mais fortinhos [...] depois da relação, colocava uma almofada embaixo do bumbum e ficava entre 10 e 20 minutos [...]. Também rezei e pedi a Deus que fosse feita a vontade dEle (...).⁴

Em um recorte como esse podemos observar a circulação de discursos oriundos de vários lugares e passam a constituir o discurso sobre o desejo de ser mãe de forma heterogênea.

c) Outro aspecto que se revelou bastante preocupante quando o assunto é a maternidade é a idade da mulher, como podemos verificar na fala seguinte, que também revela os rituais impostos pelas tentativas de se ter um bebê:

Já estava com 29 anos! Nos primeiros meses fiquei neurótica! Acordava com o termômetro na boca e tirava a temperatura rigorosamente todos os dias.

d) Por fim, um último aspecto verificado são as constantes decepções quando as tentativas de engravidar não funcionam. Nesses casos, aparece um discurso de impotência e decepção, acompanhado por outro de esperança:

Vou tentar novamente! Iniciamos os exames e todos os procedimentos necessários para FIV. Também vou começar tratamento psicológico para diminuir a ansiedade. Fazer tudo certinho, daí só vai depender da permissão de Deus.⁵

Os fragmentos que coletamos trazem uma amostra das questões que rondam o desejo de ser mãe, presente em uma parcela bastante grande das mulheres acima de 30 anos. Nesse sentido, podemos nos indagar acerca do desejo feminino pela maternidade:

³ Depoimento retirado do Blog *Desejo de ser mãe*. Disponível em: <<http://desejosermae.com.br>>. Acesso em 23.mar.2012.

⁴ Depoimento retirado do Blog *Desejo de ser mãe*. Disponível em: <<http://desejosermae.com.br>>. Acesso em 23.mar.2012.

⁵ Depoimento retirado do Blog *Quero muito ser mãe*. Disponível em: <<http://queromuitosermae.zip.net/>>. Acesso em 28.mar.2012.

trata-se de uma questão biológica ou social? De onde vem esse desejo, que se transforma em necessidade? Alguns estudos apontam que a maternidade ainda está muito ligada ao alcance da feminilidade, como atesta pesquisa realizada com mulheres que recorreram à reprodução assistida como forma de realizar uma produção independente (SZAPIRO; FÉRES-CARNEIRO, 2002).

A psicanálise entende a maternidade em sua ligação com a falta (BIRMAN, 1999; NERI, 2005). Assim, ser mãe seria um elemento na busca da mulher pela completude e, sendo um imperativo social, acaba sendo naturalizado como obrigatoriedade para ser/manter-se como mulher.

No que se refere ao discurso, propriamente dito, há uma mescla entre discursos da medicina, da religião, discursos machistas, constituindo a fala dessas mulheres e permeando a organização desse “desejo” de maternidade.

4.2 O desejo de ser mulher NÃO passa pelo desejo de ser mãe

Tomando como foco o desejo da maternidade, percebemos que se instaura um paradoxo: se é pela maternidade que a mulher consagra sua feminilidade, é exatamente aí que a perde. Um fato muito comum quando uma mulher se torna mãe é que o marido deixa de lhe chamar pelo nome carinhoso de antes e passa a lhe chamar de “mãe” (assim como ela também muitas vezes o chama de “pai”). Esse é só um exemplo da confusão de papéis que aí se coloca e se materializa discursivamente. Muitas mulheres hoje não desejam passar pelo processo de maternidade para não perder esse lugar de feminilidade, de objeto de desejo do homem. Desse modo, afirmam que não querem “estragar seu corpo” ou até mesmo “dividir” a relação com a pessoa amada, entre outras formas discursivas de mostrar esse desejo pela feminilidade e não pela maternidade. Nesse sentido, o desejo de SER mulher é paradoxal ao desejo de SER mãe, apesar de que o primeiro talvez passe pelo segundo, ou seja: para ser mulher, é preciso ser mãe, mas quando se é mãe, perde-se a feminilidade, perde-se aquilo que a caracteriza como mulher, porque passa a ser mãe.

Tomando essa outra perspectiva, passamos a observar alguns depoimentos de mulheres que não querem ser mães, divididos a partir de temáticas (lugares discursivos) recorrentes nas falas coletadas:

a) Dúvida em relação à maternidade *versus* naturalização do papel de mãe atribuído à mulher:

No excerto que trazemos, observamos a dúvida em relação à maternidade em sua relação com os discursos (principalmente religiosos) que afirmam o papel “natural” da mulher como mãe:

*Sou cristã. Sei que lá em Gênesis tem o famigerado mandamento "Crescei e multiplicai-vos", mas sinceramente, não sei se quero ter filhos.[...]Se eles se deparam com uma mulher que não quer ter filhos, eles podem querer tentar fazê-la mudar de ideia, utilizando discursos que nós feministas sabemos de cor, toda mulher sonha em ser mãe. Toda mulher? Será que uma mulher só se realiza depois que casa e engravida?*⁶

O intertexto bíblico traz a cobrança localizada no discurso religioso e que se desloca para o social, naturalizando-se. Aqui a cobrança social, estendida a “todas as mulheres” é questionada, a partir do discurso feminista, que permite a negação do discurso arraigado e divulgado socialmente.

b) Cobranças em relação à mulher que não quer ser mãe.

O depoimento a seguir traz um elemento muito recorrente na fala das mulheres que optam por não serem mães: a cobrança da sociedade, de um modo geral:

*Será que não tenho o direito de escolher sem ser mal vista, se quero ou não perpetuar os meus genes? [...] só porque os outros acham que esse é o meu papel na vida? Não! Não quero ter filhos e recuso-me a ser vista como menos pessoa por causa disto...!*⁷

Isso se acentua quando está relacionado a um casal que decide não ter filhos, contudo a responsabilidade sempre acaba recaindo sobre a mulher, que é vista como egoísta e, por vezes, como “anormal” por não ter o chamado “instinto maternal”, como podemos observar no seguinte trecho:

O fato de termos um filho foi colocado totalmente, não em segundo plano, mas em último. Por que isso incomoda tanto as pessoas? Para que sejamos totalmente felizes precisamos de um filho? [...] Por que será que nós como mulheres temos que ter a obrigação moral, o

⁶Depoimento retirado do Blog *Bobolítica*. Disponível em <<http://bobolitica.blogspot.com.br/2012/02/nao-e-so-mulher-que-decide-engravidar.html>>. Acesso em 28.mar.2012.

⁷Depoimento retirado do Blog *Interno Feminino*. Disponível em: <<http://internofeminino.blogs.sapo.pt/49653.html#ixzz1qwCfquFd>>. Acesso em 28.mar.2012.

*dever de sermos mães? [...] Muitas vezes me questionam se eu não tenho o tal instinto maternal.*⁸

c) Maternidade e perda do lugar de mulher/feminilidade:

*Quem irá ficar com o corpo todo deformado, quem irá carregar, passar noites sem dormir e sofrer pra parir a criatura*⁹

*Acho que na mente dele deixei de ser mulher para ser mãe*¹⁰

Os depoimentos exemplificados a partir dos excertos acima direcionam o olhar para a modificação do corpo e do papel da mulher enquanto objeto de desejo do homem, elementos que aparecem com frequência nos dizeres das mulheres em relação à maternidade e que são levados em consideração quando da decisão de não ser mãe. Os discursos, nesse caso, perpassam a estética e também a questão da feminilidade, no que toca à questão corporal, repousando na dicotomia que discutimos anteriormente: ser mãe ou ser mulher.

d) Razões para não se ter um filho:

Apesar das cobranças, alguns depoimentos atestam que as pessoas começam a perceber que as razões para não se ter um filho são bastante coerentes, quando são apresentados argumentos voltados a aspectos pragmáticos.

*Eu não quero ter filhos, tem pessoas que acham isso um absurdo, ficam indignadas, [...] porém depois de alongar um pouco a conversa isso muda, alguns falam, nossa, de certa forma você é coerente e não está falando nenhuma besteira, [...] isso é apenas o começo...o começo de uma nova vida que está sob SUA responsabilidade, afinal mãe é mãe o resto da vida [...] uma criança gera gastos, é necessário uma boa educação pra ela [...], é necessário educar, ter paciência, ser responsável por boa parte da índole desta criança quando ela crescer e esperar sempre o melhor para ela [...] Filhos dão dor de cabeça...vão ser adolescentes como eu e você fomos [...] mas vendo a responsabilidade que é ter uma criança, prefiro não arriscar, e continuar assim, sem querer ter filhos.*¹¹

⁸ Depoimento retirado do Site *Recanto das Letras*. Disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/cronicas/2916840>>. Acesso em 28.mar.2012.

⁹ Depoimento retirado do Site *Vila Mulher*. Disponível em: <<http://www.cronicasatipicas.wordpress.com/naoqueroterfilhos>>. Acesso em 28.mar.2012.

¹⁰ Depoimento retirado do Site *Crônicas atípicas*. Disponível em: <<http://www.vilamulher.terra.com.br/mae-x-mulher-9>>. Acesso em 28.mar.2012.

¹¹ Depoimento retirado do blog *TPM de 30 dias*. Disponível em: <<http://tpmde30dias.blogspot.com.br/2011/08/nao-queiro-ter-filhos.html>>. Acesso em 28.mar.2012.

Perpassam os discursos acerca das razões para não se ter um filho questões de ordem econômica, ambiental, moral, mas, sobretudo, relacionadas à responsabilidade atrelada a esse papel, que nem sempre pode ser assumida por qualquer pessoa. Aí entra novamente a questão do desejo, contraditoriamente relacionada à obrigatoriedade social da maternidade.

Desse modo, percorrendo os fragmentos da fala de mulheres que querem e que não querem ser mães, voltamos à questão proposta no início deste tópico: o desejo de ser mãe está em relação com o desejo de ser mulher? Ser mãe seria um pré-requisito para a feminilidade? A questão não pode ser respondida, assim, pontualmente. Contudo, podemos afirmar, com base nos depoimentos coletados e nos discursos que circulam hoje acerca da maternidade que, para algumas mulheres, o desejo de ser mulher passa pelo desejo de maternidade, mas, para outras dá-se justamente o contrário: para ser mulher não é preciso ser mãe, e mais ainda: sendo-se mãe é impossível ser mulher. Assim, podemos dizer que não há como considerar a maternidade um destino “natural” para todas as mulheres, sobretudo no contexto atual, em que as identidades (sempre no plural) possíveis são várias.

Um elemento em comum nos dois lugares discursivos apresentados pode ser observado na angústia que surge tanto para as mulheres que querem ter um filho e não conseguem, quanto para as que decidem não tê-lo e precisam justificar-se perante a sociedade. Os dois casos esbarram na naturalização da maternidade como algo ligado incondicionalmente ao feminino que se forjou em nossa cultura. Assim, ambas as situações apontam para movimentos em direções diferentes, mas que se voltam para essa mesma questão da naturalização da maternidade: no caso das mulheres que querem, mas não podem ter filhos por questões biológicas, há uma procura generalizada (nas classes mais abastadas, é claro) pelas formas de reprodução assistida; e no caso das mulheres que não querem ter filhos há uma tendência de justificação através da obrigatoriedade do sucesso profissional.

5. Considerações finais:

Os elementos culturais desenvolvidos historicamente, conforme atestam Badinter (1985), Birman (1999), Macedo (1992), Bruns (2010), entre outros autores mencionados em nossa revisão bibliográfica, sugerem uma ligação intrínseca entre o feminino e a

maternidade, contudo tal ligação não se verifica para todas as mulheres, o que foi possível observar a partir dos depoimentos das mulheres que optam por não terem filhos. Se considerarmos ainda as perspectivas trazidas pelo período contemporâneo verificaremos que a mulher (se é que pode ser tomada, assim, em conjunto, como uma classe homogênea) parece realmente encontrar-se em um período de transição no que se refere ao seu papel nas relações de gênero e no que se refere à maternidade.

Desse modo, no final desta reflexão, ainda bastante preliminar e que desconsiderou muitos elementos que poderiam ser mencionados (aspectos econômicos/sociais, aspectos relacionados à orientação sexual das mulheres, entre outros), podemos apenas atestar mais uma vez o paradoxo entre o desejo de SER mulher e o desejo de SER mãe, sendo que não podemos tomá-los como correspondentes. É preciso sempre considerar as configurações atuais no que se refere às identidades possíveis dos sujeitos e às organizações familiares que, sendo múltiplas, abrem espaço para que as mulheres tomem posicionamentos distintos em relação à maternidade e, desse modo, constituam heterogeneamente os discursos em torno dessa questão.

6. Referências:

BADINTER, E. *Um amor conquistado: o mito do amor materno*. Trad. Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BIRMAN, J. *Cartografias do Feminino*. São Paulo: Editora 34, 1999.

BRAGA, M.G.R; AMAZONAS, M.C.L.A. Mulheres, casais e famílias em suas experiências e aventuras com a reprodução assistida. In: CERVENY, C.M.O. (org) *Família em movimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p.p.37-76.

BRUNS, M.T.A; ALMEIDA, S. *Sexualidade: preconceito, tabus, mitos e curiosidades*. 2 ed. Campinas, SP: Átomo, 2010.

CHIZZOTTI, A. Da pesquisa qualitativa. In: _____ *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 1995, p. 77-87.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 4 ed. Rio de Janeiro: LP&A, 2000.

LOURO, G. *Gênero, Sexualidade e Educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

MACEDO, J. R. *A mulher na Idade Média*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1992.

NERI, Regina. *A psicanálise e o feminino: um horizonte da modernidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

ORLANDI, E. P. *Análise do Discurso: princípios e procedimentos*. 4 ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. Eni Orlandi et al. 3 ed. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1997.

_____. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni Orlandi. 5 ed. Campinas, SP: Pontes, 2008.

RAGO, M. Trabalho feminino e sexualidade. In: PRIORE, M. D (Org). *História das Mulheres no Brasil*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2000.p.p. 578-606.

RODRIGUES, D. *Socorro, quero ser mãe: porque justo eu não consigo engravidar?* São Paulo: Peirópolis, 1999.

ROUDINESCO, E. *A família em desordem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

_____. *A parte obscura de nós mesmos: uma história dos perversos*. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

SANTOS, K. A. *A heterogeneidade do discurso feminino: mulher-efeito e seus desdobramentos*. 2008. 245 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, 2008.

_____. *Sim, toma! A mulher na contemporaneidade*. 2009. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Psicologia)- Universidade Estadual do Centro Oeste, Irati-PR, 2009.

SZAPIRO, A.M; FÉRES-CARNEIRO, T. Construções do Feminino Pós Anos Sessenta: o caso da maternidade como produção independente. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2002, 15(1), pp. 179-188. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/prc/v15n1/a19v15n1.pdf>. Acesso em: 23/03/2012.

VENÂNCIO, R.P. Maternidade negada. In: PRIORE, M. D (Org). *História das Mulheres no Brasil*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2000.p.p. 189-222.

BLOGS OU SITES:

BOBOLÍTICA. Disponível em: <<http://bobolitica.blogspot.com.br/2012/02/nao-e-so-mulher-que-decide-engravidar.html>>. Acesso em 28.mar.2012.

CRÔNICAS ATÍPICAS. Disponível em: <<http://www.vilamulher.terra.com.br/mae-x-mulher-9>>. Acesso em 28.mar.2012.

DESEJO DE SER MÃE. Disponível em: <http://desejosermãe.hd1.com.br/dep_chris.htm>. Acesso em 23.mar.2012.

INTERNO FEMININO. Disponível em: <<http://internofeminino.blogs.sapo.pt/49653.html#ixzz1qwCfGuFd>>. Acesso em 28.mar.2012.

QUERO MUITO SER MÃE. Disponível em <<http://queromuitosermae.zip.net/>>. Acesso em 28.mar.2012.

RECANTO DAS LETRAS. Disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/cronicas/2916840>>. Acesso em 28.mar.2012.

TPM DE 30 DIAS. Disponível em: <<http://tpmde30dias.blogspot.com.br/2011/08/nao- quero-ter-filhos.html>>. Acesso em 28.mar.2012.

VILA MULHER. Disponível em: <<http://www.cronicasatipicas.wordpress.com/naoqueroterfilhos>>. Acesso em 28.mar.2012.

A PROFISSÃO DOCENTE APREENDIDA NA E PELA LITERATURA AUTORREFERENCIADA

Questões educacionais, históricas, sociais e subjetivas em O calvário de uma professora

CALLES, Diva Cleide¹

RESUMO: Tendo como fonte a obra *O calvário de uma professora* (1928), de Dora Lice (pseudônimo de Violeta Leme), que oferece um panorama da escola primária em São Paulo no início do século XX, o presente artigo se insere na linha de pesquisa em que narrativas literárias autorreferenciadas, nas quais se valoriza a voz do professor, recuperaram-se e tornam-se perenes memórias pessoais, profissionais e educacionais. Na forma escrita, essas narrativas constituem uma materialidade ideológica que pode interferir na construção da própria história da profissão docente e do campo educacional. Tais obras relacionam literatura, memória, experiência e história, aliando, desse modo, a dimensão literária à histórica. Trata-se de produção literária considerada como prática social, que possibilita a reflexão sobre a realidade como espaço onde o sujeito vive seus conflitos e anseios. Com base na singularidade, a obra autorreferenciada apreende a realidade tanto como construção histórica e social, quanto como constituição subjetiva, possibilitando esquadrihar o sentido coletivo, social e histórico.

PALAVRAS-CHAVE: literatura autorreferenciada; profissão docente; memória individual e coletiva

ABSTRACT: Taking the book *O calvário de uma professora* (1928), by Dora Lice (Violet Helm's pseudonym), as the source of that research, as it offers an overview of the elementary school in São Paulo in the early twentieth century, the present article is comprised to the self-referential literary studies, in which the narratives make the teachers' voices heard, recover reminiscences and make personal, professional and educational memories forever lasting. In written form, these narratives constitute an ideological materiality which may interfere in the building up of the teaching profession and educational field history. These works relate literature, memory, experience and history, combining thereby the literary dimension to the historical one. Literary production is considered as a social practice, which enables reflection on reality as a place where the subject lives his conflicts and anxieties. Based on the singularity, self-referential texts perceive reality both as a social and historical construction, and as a subjective one, and that makes it possible to scrutinize the collective, social, and historical meaning.

KEY WORDS: self-referential literature; teaching profession; individual and collective memory

O presente artigo se insere na linha de pesquisa desenvolvida em minha tese de doutorado, na qual são analisadas obras literárias autorreferenciadas² que lidam com a figura do

¹ Graduada em Letras (Português e Inglês), FFLCH-USP, Mestre em Teoria Literária e literatura Comparada, FFLCH-USP, Doutora em didática, Práticas Escolares e Teorias de Ensino, FE-USP.

² Nesse âmbito de produções literárias, incluem-se biografias, autobiografias, diários, memórias, cartas, relatos de experiência pessoal do próprio autor ou narrativas elaboradas sobre fatos reais.

professor (CALLES, 2012). Em tais narrativas, a realidade é apreendida tanto como construção histórica e social, quanto como constituição subjetiva, isto é, a partir de diferentes lugares subjetivos, “[...] nos quais o eu encontra refúgio e se converte em elemento de referência” (VIÑAO FRAGO, p.337). Sendo a produção literária considerada como prática social, possibilita-se a reflexão sobre a realidade como espaço onde o sujeito vive seus conflitos e anseios, oferecendo-se, no presente caso, um panorama da escola primária em São Paulo no início do século XX. A fonte para essa pesquisa, **O calvário de uma professora**, foi escrita por Violeta Leme sob o pseudônimo de Dora Lice, publicada em 1928 pelo Estabelecimento Graphico Irmãos Ferraz, que também editava revistas de ensino.

Pela via ficcional, são perscrutadas as representações do magistério e levantadas questões fundamentais sobre educação, ensino e a constituição da carreira docente, como: a formação e as condições de trabalho das professoras, a relação com os superiores (diretores, inspetores) e colegas de profissão, com as comunidades em que se inserem as escolas, a situação do ensino em São Paulo, em especial nas escolas rurais, as reformas do ensino e as políticas educacionais³. Vêm à tona as condições de vida e de trabalho das professoras, sobretudo em escolas isoladas, bem como conflitos entre as representações veiculadas pelos órgãos de administração escolar, das instâncias políticas e das pessoas comuns, concernentes à educação feminina e à figura da professora. A par disso, desvenda-se a identidade pessoal e profissional da personagem central, Hermengarda, e representação literária da professora primária pública paulista. Narrativa sobre eventos históricos, sociais e educacionais, **O calvário de uma professora** se indicia como testemunho histórico e fonte documental.

Todavia, cabe aqui a ressalva de Pierre Bourdieu, em “A ilusão autobiográfica” (2005). O sociólogo francês pondera que essas narrativas apontam para uma noção de vida como um conjunto coerente e orientado de acordo com uma cronologia, uma ordem lógica, partindo de um princípio a um *telos*, um caminho, um percurso, uma estrada, “um deslocamento linear unidirecional”, num processo de tácita aceitação da filosofia da história com o sentido de sucessão de eventos históricos. Bourdieu avalia que a narrativa de vida submetida a uma seleção de acontecimentos significativos pode não se constituir num documento que corresponda ao

³ Na década de 1920 não havia ainda um sistema organizado de educação pública. Várias reformas educacionais ocorreram: (a) 1920-1920 – Sampaio Dória (em São Paulo); (b) 1922-1923 – Lourenço Filho (no Ceará); (c) 1924 – Anísio Teixeira (na Bahia); (d) 1925-1928 – José Augusto Bezerra de Menezes (no Rio Grande do Norte); (e) 1927-1928 – Lisímaco Costa (no Paraná) e Francisco Campos (em Minas Gerais); (f) 1927-1930 – Fernando de Azevedo (no Distrito Federal). Disponível em: <<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos20/QuestaoSocial/ReformasEducacionais>>. Acesso: mar.15.2012.

que, de fato, ocorreu na realidade, descontínua, aleatória e imprevisível. Ele acrescenta que se trata de uma tentativa de encontrar e acatar a criação artificial o fato de autores de obras autorreferenciadas e memorialistas procurarem atribuir coerência, razão, lógica retrospectiva e prospectiva, consistência e constância, além de relações aceitáveis de causa e efeito (BOURDIEU, 2005, p.74-5).

De qualquer forma, reconstruções literárias sobre um conjunto de fatos, que apresentam maior ou menor aproximação com a realidade, podendo reproduzir episódios imaginários e representações sobre uma história idealizada, têm sido objeto e fonte de pesquisas em educação. Para estabelecer fronteiras entre os modos discursivos fictícios e os modos discursivos factuais, é possível recorrer à concepção de pacto ou contrato autobiográfico entre o narrador e o leitor desenvolvida por Phillippe Lejeune (2008), para quem o autobiográfico se estabelece como um gênero contratual, implícito e determinante do modo de leitura do texto. Conforme Lejeune, o autor de uma obra autobiográfica ou autorreferenciada se compromete a ser o mais fiel possível aos fatos narrados, permitindo ao leitor se apossar dos fatos narrados como ficcionalmente verossímeis. Tal pacto só é possível se houver uma afirmação no texto da identidade do nome (autor = narrador = personagem), pois todas as formas de pacto manifestam a intenção de honrar sua firma.

Sendo ficção, contudo, a obra não está isenta de artimanhas encobridoras na superfície discursiva. Coenunciador, o leitor necessita desconfiar das intenções enunciativas do narrador. Diante dos modos de subjetivação do narrado, diante da mobilidade do relato sobre o que foi vivenciado, o leitor pode respeitar o pacto, tal como proposto por Lejeune, acatar o que é narrado como verossímil. No entanto, pelo envolvimento subjetivo nos fatos representados, pelo aspecto fragmentário de toda memória, pela impossibilidade de reconstituição de um todo, pelas diversas mediações da reconstituição do passado, como coenunciador, esse leitor deve estar atento às entrelinhas, às pistas emergentes na superfície discursiva como artifícios narrativos.

Igualmente, várias são as especificidades desse tipo de textos autorreferenciados que relacionam literatura, memória, experiência e história, aliando, desse modo, a dimensão literária à histórica, cada uma delas demandando condições de produção diferentes. Nesse tipo de obra, deseja-se recuperar e tornar perenes memórias pessoais, profissionais e educacionais, as quais, na forma escrita, constituem uma materialidade ideológica que pode interferir na construção da própria história da profissão docente e do campo educacional, valorizando-se a voz do professor. De qualquer modo, com base na singularidade, textos autorreferenciados possibilitariam esquadrihar o sentido coletivo, social e histórico.

Relevante na constituição do fazer literário, o narrador existe no mundo da história, esfera alternativa por ele criada. Porque entidade discursiva que define como será contada a história, marcando não apenas implicações estruturais (como personagens, cenários e eventos componentes da ficção), mas temáticas e de sentidos, o narrador interage com as outras duas entidades, o autor e o leitor, os quais habitam o mundo real. O leitor interpreta, compreende e recria a história. Antecipando-se à representação imaginária do enunciatário-leitor ao se identificar com o enunciador, o autor subentende e institui em seu texto um determinado destinatário, hábil para interpretar seu discurso. O leitor preenche as possibilidades criadas pelo autor, multiplica as opções de leitura, eventualmente oferecendo novos caminhos. Quando da leitura, cada um desses destinatários constrói um discurso específico, povoado por outras tantas vozes enunciativas, podendo até levar ao pé da letra todas ou parte das formações discursivas emitidas pelo narrador (CALLES, 2012).

Em **O calvário de uma professora**, esse coenunciador é interpelado e instado a interatuar com o narrador, por questionamentos elaborados a partir da própria reflexão do enunciatário do discurso em interação com a pluralidade enunciativa do texto. Na constituição da narrativa, imbricadas no discurso coexistem várias instâncias enunciativas. Para tratar dessas vozes na enunciação, cabe recorrer a Bakhtin (1992), para o qual a verdadeira substância da língua está no fenômeno social da interação verbal, sendo o dialogismo o princípio constitutivo fundamental da linguagem, que designa as relações que todo enunciado mantém com os enunciados produzidos anteriormente e com os futuros enunciados que poderão ser efetivados pelos destinatários desses primeiros enunciados⁴. Vale dizer, pela presença de sujeitos diversos em um mesmo enunciado, várias vozes se exprimem sem que uma seja dominante. Assim, polifonia refere-se à qualidade de todo discurso estar tecido pelo discurso do outro, de toda fala estar atravessada pela fala do outro. Desse modo, dialogismo e polifonia pressupõem a interdiscursividade e a presença de diversas instâncias enunciativas, pois todo enunciado é direcionado a alguém e dialoga com outros discursos. Como consequência do dialógico⁵, da

⁴ Também de acordo com Bakhtin (1992), *polifonia* se refere ao romance *polifônico*, caracterizado pelo não acabamento, inconclusibilidade, sujeito a mudanças e apresentando personagens num processo de evolução que não se fecha ou se conclui; em oposição a romance *monológico*, caracterizado pela intervenção soberana do escritor, acabamento, conclusividade, não liberdade ficcional das personagens. A despeito dessas vozes na superfície discursiva, **O calvário de uma professora** não se constitui como romance polifônico, de acordo com a perspectiva bakhtiniana, pois é o próprio narrador que assume as pretensas vozes, delas se valendo em inúmeras artimanhas da narrativa. Cabe ao leitor desvendá-las.

⁵ Refere-se ao conceito emprestado ao Círculo de Bakhtin, entre outras linhas teóricas, pela Análise do Discurso de linha francesa, surgida na França, na década de 1960, de inspiração psicanalítica e marxista sobre linguagem e seu funcionamento e sobre como se estrutura discursivamente o social, considera como parte constitutiva do sentido o contexto histórico-social e as condições em que o texto foi produzido.

pluralidade de fontes enunciativas inseridas no discurso, decorre a não unicidade do sujeito, mas a heterogeneidade discursiva⁶ (MAINGUENEAU, 2002a e 2002b).

Sendo a própria linguagem heterogênea na sua constituição, e sendo a materialidade do discurso de natureza linguística, de acordo com Authier-Revuz (1998), cabe considerar o discurso como heterogêneo também. Conforme a autora, a heterogeneidade enunciativa é constitutiva do sujeito falante e de seu discurso, isto é, uma vez que a exterioridade habita em ambos (o sujeito e o discurso), neles aparece o outro. Para fundamentar seu pensamento, a autora, remetendo ao dialogismo bakhtiniano, recorre a trabalhos que tomam o discurso como produto de interdiscursos, bem como àqueles que abordam o sujeito e sua relação com a linguagem sob o ponto de vista da psicanálise, particularmente a leitura de Freud feita por Lacan. Na perspectiva da psicanálise de orientação lacaniana se produz a dupla concepção de uma fala fundamentalmente heterogênea e de um sujeito dividido. Por meio da polifonia não intencional de todo discurso, podem-se tentar recuperar indícios do inconsciente, pois, sob as palavras, outras palavras são ditas. Esta concepção do discurso atravessado pelo inconsciente se articula àquela do sujeito que não é uma entidade homogênea exterior à linguagem, mas descentrado, dividido e clivado (AUTHIER-REVUZ, 1998).

Em **O calvário de uma professora**, o narrador traz à superfície discursiva não apenas a voz da protagonista Hermengarda, como também, por meio de diversos personagens, vozeares sociais constitutivos daquele momento histórico-social. Dessa forma, vozes inextricavelmente cruzadas e atravessadas são trazidas à tona, possibilitando a emergência do *outro* construído no discurso. A par disso, uma história de vida é convertida em narrativa ficcional, pela mediação da subjetividade da memória, com vínculos à realidade vivida. O passado é incorporado ao presente por meio da linguagem, que aproxima no mesmo espaço histórico e cultural representações ou símbolos da experiência passada evocada e presentificada.

Outro aspecto a considerar, em **O calvário de uma professora**, refere-se ao narrador trazer à tona não apenas suas memórias individuais, mas também as memórias sociais e coletivas, ambas indissociáveis. Os quadros sociais estruturam nossa memória, inserindo-a na memória da coletividade a que pertencemos, de modo que seja viável evocar e localizar lembranças para reconstrução do que chamamos reminiscência. Visando examinar os procedimentos memorialísticos subjacentes à narrativa literária em questão, é válido abordar a

⁶ São monológicos apenas na forma exterior mesmo os discursos emanados de um único locutor; na sua estrutura interna e semântica, são essencialmente dialógicos, comportando vozes de outros tantos enunciadores.

teoria psicossocial de Maurice Halbwachs, que se ocupa tanto do papel social da memória na vida dos sujeitos, quanto das determinações sociais do presente que fazem evocar experiências do passado e trazê-lo reconstruído com imagens e ideias de hoje. É esse um passado recomposto pelo que povoa a consciência atual; presentificado, não mais aquele passado vivido. Não são as mesmas percepções, tampouco os mesmos sujeitos. Mudam também ideias, juízos, valores, a própria realidade e até mesmo os sonhos (HALBWACHS, 2006).

Ainda com Halbwachs, pode-se reconhecer na nação a forma mais acabada de um grupo, e, na memória nacional, a forma mais completa de uma memória coletiva. Quanto à seletividade, para conciliar memória coletiva e memórias individuais, Halbwachs defende um processo de negociação o qual pode variar de acordo com a experiência individual, familiar, grupal, cultural, determinando aquilo que fica retido pela memória, intacto, pouco ou profundamente alterado:

Para que a memória dos outros venha assim a completar e a reforçar a nossa, como dizíamos, não basta que eles nos tragam seus testemunhos: é preciso também que ela não tenha deixado de concordar com suas memórias as relações entre política e ciências sociais 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, 2006, p.98).

Retém-se como lembrança, pelo processo de construção social da memória, uma versão consagrada dos acontecimentos de acordo com uma elaboração grupal, que se fixa como imagem, representações e ideias dominantes inculcadas no sujeito ou apenas amortecida no inconsciente.

Ainda com referência à reconstituição memorialística nesse tipo de obra, Pierre Bourdieu aponta que a subjetividade conserva ou reelabora qualitativa e quantitativamente fatos e sensações passadas que vêm à tona como acontecimentos significativos numa narrativa autobiográfica sem necessariamente corresponder à realidade concreta e vivida, mas a representações dessa realidade. A isso se acrescenta que à memória individual – e à seleção operada por essa memória individual – o sujeito incorpora elementos da memória coletiva – familiar e grupal. Ademais, assim como Halbwachs, Michel Pollak (1989) também enfatiza que, mesmo no plano individual, o trabalho da memória é indissociável da organização social da vida, fundamentando e reforçando os sentimentos de pertencimento e as fronteiras socioculturais. Tal como Pierre Bourdieu, Pollak se refere à ordenação *a posteriori* de acontecimentos do passado que se constituem em instrumentos de reconstrução de uma identidade, e não apenas como relatos fatuais. Há um núcleo resistente, um fio condutor, uma espécie de *leitmotiv* em cada história de vida, num processo em que se procura uma

continuidade cronológica, numa reconstrução de si mesmo. O indivíduo tende a definir seu lugar social e suas relações com os outros, refletindo ainda sobre a validade de expor o próprio passado, o que também explica eventuais dificuldades e bloqueios da memória ou de esquecimentos (POLLAK, 1989, p.13).

Expostas todas as concepções anteriormente referidas, fica, então, o questionamento sobre a recepção do discurso sobre si no caso da narrativa literária, como em **O calvário de uma professora**. Os fatos devem ser tomados como relatados pelo narrador, considerados verossímeis do ponto de vista narrativo, isto é, fazem sentido para o narrador no momento da atualização da escrita, parecem ter sido os mais adequados no estabelecimento de um contato com o leitor e seu interlocutor. Em relação dialógica com a obra literária, o leitor procura apreender as intenções do narrador, mesmo aquelas camufladas na superfície discursiva, à espera de múltiplas interpretações. Uma vez que não há um sujeito, tampouco enunciador ou coenunciador unificados no tempo, tanto esse leitor se desloca ao longo do mesmo percurso de leitura da narrativa, descobrindo e inferindo, como a cada leitura, num outro dado momento, constitui-se como novo receptor. O narrador, por sua vez, como sujeito da narrativa não é unívoco: ele se assume com diversas identidades ao longo da narrativa, ao longo do tempo da ação do relato, de acordo com diferentes papéis ou identidades que pretenda incorporar. Igualmente é preciso considerar que a reconstituição memorialística transmutada em discurso literário engloba a memória individual e coletiva, trazendo intrínseca a memória da nação como forma mais acabada da memória grupal. A tais memórias se agregam as do leitor, bem como aquilo que ele detém de conhecimento de mundo, tornando-o mais ou menos propenso a acatar e o que é narrado e a se envolver no enredo, com ele interagindo e dele reelaborando o relato.

O calvário de uma professora se configura como um documento que comporta vestígios do passado, permitindo compreender, no momento presente e à luz do momento histórico em análise, questões de identidade do sujeito e da profissão em vários lugares sociais, a cultura escolar, a gramática (forma) da escola, natureza e especificidades da profissão, saberes e práticas docentes. Trata-se, então, de literatura útil, engajada, como forma de ação política, que fixa uma memória, e que estabelece a escola como elemento aglutinador, que constrói uma cidade e seus cidadãos. Ressalta-se o papel do mestre já na própria capa da obra: “É excelsa, a missão do professor, que na tenda obscura da ESCOLA PRIMÁRIA elabora a futura grandeza da Pátria”.

Destaca-se a alternância do foco narrativo em 3ª pessoa, que se inicia numa antecipação do enredo, já quase antecedendo o final da história e do *calvário* pessoal e

profissional de Hermengarda. Há uma transição para a história da protagonista na mocidade com os pais, seus estudos, seu anseio em cursar farmácia e, finalmente, sem escapatória, a fatalidade de tornar-se professora (p.14 a 98)⁷. Há posteriormente um apagamento do percurso da protagonista, trazendo-se a voz de outras doze professoras, personagens secundárias (p.98 a 137), incluindo a visita à amiga Julieta (p.137 a 155). Outra parte da história chega ao leitor por meio do diário de Jacy, irmã de Hermengarda (p.164 a 186). A partir daí, são então retomados os eventos do capítulo inicial até o desfecho da narrativa (p.240).

Trata-se de um romance de tese, um romance útil, um tipo de autobiografia dissimulada, em que, sob a perspectiva do narrador ficcional, cria-se o efeito de realidade e de diferentes níveis de memória, como se, por meio da protagonista Hermengarda, fossem filtrados os eventos e fatos históricos, mesclados ou não à vivência familiar e social da protagonista e às suas mais subjetivas apreensões da realidade. O narrador representa o ponto de vista hegemônico de apreensão das questões sociais, o ideal autoritário – e, em grande medida, eurocêntrico –, preconizador de formação individual segundo um padrão modelar de regeneração social, nacionalização, moralização e civilização. Tal padrão se coaduna com o momento histórico de consolidação do país como nação e da importância então conferida ao processo de nacionalização, do qual a escola é o principal agente. A par disso, observa-se a representação da escola como fator de controle social, instrumento pelo qual se possibilita modelar a sociedade.

Indispensável evidenciar os elementos discursivos no Prefácio, para situar o significado social e histórico da obra. Endereçado ao Exmo. Sr. Dr. Secretário do Interior, muito embora haja referência à insignificância daquelas páginas, ressalta-se a pureza de caráter do interlocutor, assinado por *A Autora*. Pelas astúcias discursivas do narrador, o texto assume um tom acusatório face à dureza e à complexidade da situação real a ser narrada. A Autora metaforicamente abre as portas das escolas aos olhos do Estado indiferente às dificuldades enfrentadas pela professora, a que mais coopera na grande obra da formação do caráter nacional. Ao referir-se à prática docente, o narrador traz à superfície discursiva a rotinização dos procedimentos executados por professoras transformadas em máquinas, submetidas a trabalhos forçados e contraproducentes, vigiadas e oprimidas por *fatores* brutais, qual fossem escravas.

⁷ LICE, Dora. **O calvário de uma professora**. São Paulo: Estabelecimento Gráfico Irmãos Ferraz, 1928. As citações dessa obra estão indicadas pelo número da página da referida edição.

O discurso narrativo apresenta a modesta educadora paulista, tão duramente tratada. O narrador pede atenção e clama por justiça, pelo suavizar da frieza das leis, por melhores e justas condições de vida e trabalho, uma vez que a professora representa a força máxima que impulsiona o complicado mecanismo da instrução pública. Nesse contexto, contidos na superfície discursiva literária, estão o discurso político, pedagógico, técnico e operacional, que exaltam a profissão docente na figura de Hermengarda, a qual, por sua vez, assume a imagem que dignifica a carreira, isto é, o exercício da profissão como sacerdócio e como instrumento civilizatório, o que se coaduna com o discurso do senso comum.

Com o intuito de situar o contexto histórico e social presente na obra **O calvário de uma professora** cumpre inicialmente assinalar que, à época da Primeira República, a carreira de magistério não era nada promissora. Exercia-se sobre os profissionais que se dedicavam ao magistério enorme vigilância, com punições extremamente severas e rígidas. Havia uma imensa distância entre o pensar e o executar a docência. O exercício do magistério não oferecia possibilidades de atitudes autônomas, tampouco tinham as professoras o controle sobre a prática docente, tal como afirma Moraes (1996, p.63). Em contrapartida, os homens que se dedicavam ao magistério não apenas gozavam de grandes privilégios, como buscavam, o mais rápido possível, abandonar as salas de aula para exercer funções superiores na carreira. Por seu turno, as mulheres dificilmente obtinham uma promoção, e, quando a conseguiam, em geral, esta se devia a um apadrinhamento.

Esse forte caráter machista e intolerante, que negava à mulher a extensão de prerrogativas ou direitos do homem, refletia a sociedade brasileira à época, também como decorrência das forças políticas conservadoras. Registra-se ainda que a docência passa a se tornar uma atividade marcadamente feminina. Desse modo, as mulheres que se dedicavam ao magistério não poderiam deixar de se submeter à rigidez das normas de vigilância, controle e punição: “[...] à medida que os empregos são preenchidos por mulheres, há mais tentativas de controlar externamente tanto o conteúdo como os processos desses empregos [...]” (MORAES, 1996, p.76). A falta de autonomia das professoras, bem como o distanciamento entre o pensar e o exercer a docência, verifica-se até mesmo na opção pelo material didático. A Diretoria Geral de Instrução acabava tendo quase que total poder sobre a escolha, uma vez que se pensava como *melhor para a educação* que tal responsabilidade não recaísse sobre um corpo docente mal preparado no plano pedagógico e moral.

As professoras estavam subordinadas diretamente aos diretores das escolas. Idealmente, um bom diretor seria aquele que estabelecesse: igualdade entre professores e

diretores, liberdade na prática pedagógica, liberação dos professores da fiscalização do recreio, promoção de verdadeiras palestras pedagógicas (MORAES, 1966, p.69). No entanto, a maioria dos diretores fugia a esse padrão, exercendo seu poder sobre as professoras de forma totalmente centralizada e arbitrária. Esses profissionais muitas vezes excediam suas prerrogativas, em exigências descabidas e improdutivas, em denúncias improcedentes sobre a atuação das subordinadas, pouco contribuindo com o processo educativo propriamente dito. Sobrecarregavam-nas com atividades desnecessárias e obrigações excessivas, exorbitavam na vigilância e proibições (como conversar no estabelecimento escolar, ou sentar-se na sala de aula), não permitiam autonomia pedagógica, entre outras arbitrariedades.

Acima do diretor estava o inspetor escolar, função criada com a reforma de 1892. Numa demonstração de total descrença na capacidade dos docentes, consubstanciando o fim da pouca autonomia dos professores, o número de inspetores foi aumentando gradativamente durante toda a República. Como publicado em O Estado de São Paulo, em 7/3/1914, à página 4, no Inquérito sobre a situação do ensino primário no Estado de São Paulo, tais inspetores deveriam “[...] trazer solidariedade ao professor da escola e promover encontros e congressos. Entretanto, esses inspetores demonstravam uma visão paternalista em relação aos professores” (MORAES, 1996, p. 73). Fiscalizavam toda a estrutura burocrática, regulamentos, horários, material pedagógico, prática docente; exerciam, enfim, um controle excessivamente policialesco. A prática dos inspetores com relação aos docentes se choca com seus supostos deveres, mais uma vez evidenciando o distanciamento entre o pensar o magistério e o exercer de fato.

Por sua vez, criada com a Constituição de 1891, a Diretoria Geral da Instrução tinha a função estadual de organizar a instrução primária. Até o ano de 1897, havia os cargos de diretor geral do Conselho Superior e inspetores distritais. A partir de então, foram extintos os cargos de Conselho Superior e inspetores distritais, sendo criados os de inspetor geral do ensino público e de inspetores auxiliares. Submetidos aos interesses políticos e ao poder do Secretário do Interior, esses inspetores exerciam atividades de fiscalização e burocratização de toda a parte administrativa da vida escolar, desde o atendimento às professoras e sua frequência à escola, aos assuntos pedagógicos. Dislane Zerbinatti Moraes assinala que o Secretário do Interior era tido como o menos repressor, o único a quem se podia tentar recorrer no intuito de minorar os graves problemas do sistema educacional. Contudo, por estar muito distante da realidade vivida pelas

professoras, ele costumava transferir todas as suas responsabilidades quanto à administração escolar para o diretor geral da instrução (MORAES, 1996, p.80)⁸.

É importante ressaltar a referência à pioneira Reforma Sampaio Dória, ocorrida em 1920. Diante do desafio de ampliar a alfabetização de massa, essa reforma se caracterizou por inovar métodos de ensino e racionalizar procedimentos administrativos, constituindo-se, todavia, num dilema político de todo o século XX entre a expansão ou a qualidade de ensino. A proposta curricular da reforma justifica, por procedimentos técnicos, a redução do tempo de permanência na escola a dois anos, duas horas e meia diárias de aula, como *solução* para ampliá-la a oferta de vagas, denotando uma tendência generalizada à simplificação e empobrecimento da escola pública no nosso sistema educacional.

Na obra **O calvário de uma professora**, além dos aspectos relativos à administração e regulamentação da carreira do magistério, verifica-se que os recursos ficcionais empregados se mobilizam para o estabelecimento de diversas *teses* sobre educação. Nessa narrativa, por meio da própria protagonista, emergem contribuições quanto à formação do docente. Criada e educada para poder prescindir de um casamento, para ser independente, apta para representar na sociedade um papel saliente (p.15-6), Hermengarda alia uma boa formação pessoal a uma constante preocupação com a continuidade de estudos, atualização e busca de técnicas pedagógicas eficazes, numa postura de conciliação dos aspectos positivos de cada uma das correntes pedagógicas aprendidas durante sua formação, sem seguir à risca necessariamente nenhuma delas, apegar-se a modismos, ou acatar irrefletidamente as imposições dos superiores em detrimento da eficácia do ensino e aprendizagem. Na verdade, pouco se revela da formação específica de Hermengarda na escola normal. No entanto, ressalta-se a importância da literatura e da leitura, bem como a de atualização dos conhecimentos e saberes docentes (p.66).

A narrativa sobre o percurso profissional de Hermengarda permite emergirem temas como: autonomia docente; turmas heterogêneas; atividades possibilitadoras do interesse espontâneo da criança, aproveitamento desse interesse natural para explorar e aprender (aulas de botânica e geografia ao ar livre), concepção de educação como libertação de impulsos brutais e egoístas, desenvolvimento da disciplina interior da criança e não imposição de regras severas em excesso de modo a irreparavelmente anular a vontade própria da criança (p.65).

⁸ Ver também: HILSDORF, M. L. S. **História da Educação Brasileira**: leituras. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003. E HILSDORF, M. L. S.; VIDAL, D. G. (orgs.) **Brasil 500 anos**: tópicos em história da educação. São Paulo: Edusp, 2001.

Vêm à tona, igualmente, reflexões sobre a identidade da professora primária pública paulista no início do século XX, bem como toda a problemática inerente à formação dessa profissional, ingresso no ensino, condições de vida e de trabalho, sobretudo no meio rural, constituição da carreira docente, imagem pública etc., num momento histórico, em que a atuação feminina no magistério começa a se tornar significativa. Sabe-se que a representação social dessa professora de então não é das mais favoráveis. Professoras recém-formadas, viajando sozinhas pelo interior, indo ao encontro de sua primeira ocupação em escolas isoladas, em geral, gozam de má reputação, são caluniadas, desprezadas, vistas como desonestas, de conduta forçosamente imoral, com dificuldades, por vezes, de inserção social nas comunidades em que se instalam. Chegam a ser presas fáceis do que atualmente se considera assédio sexual, especialmente, de acordo com o padrão de pensamento então vigente, por não terem um marido que as torne socialmente respeitáveis. Outras vezes, tornam-se vítimas – também pela perspectiva contemporânea – de assédio moral por parte de diretores, inspetores e autoridades educacionais.

Discute-se a questão da dificuldade em seguir a carreira pública docente, desde o ingresso no curso de formação, os apadrinhamentos políticos – refletindo o mandonismo dos coronéis do café –, a compra da cadeira de professora, os exames para ingresso e a primeira colocação, sempre numa escola isolada no interior, antes da remoção das jovens professoras para locais menos distantes das cidades de origem. Apontam-se igualmente os constrangimentos morais e físicos destas professoras, submetidas a precárias condições materiais de moradia e de trabalho. Salienta-se também que, a despeito dos parcos vencimentos, as professoras deveriam fazer frente a gastos que não seriam de sua responsabilidade, como o aluguel de salas, despesas vinculadas à própria escola, além de arcar com onerosas viagens para se locomoverem até os locais de trabalho. Digna de nota é a forma de driblar as arbitrariedades dos superiores e do sistema educacional como um todo. Usando meios legais, licenças, por exemplo, as professoras acabam por se afastar durante meses das condições precárias de vida e trabalho, até lograrem remoção a uma escola de localização menos desfavorável.

A obra também faz sobressair a naturalização da desigualdade social entre homens e mulheres, como a competência feminina, adquirida tanto pela formação como na prática docente, das professoras, em confronto com a do homem no magistério, o qual, por gozar de privilégios, ascende a cargos de mando, direção e inspeção, livrando-se de dificuldades inerentes às salas de aula, mesmo sem qualificações para tal.

Outro aspecto relevante a sobressair na obra em exame refere-se à questão social, à forma como eram vistos como *não brasileiros* os não verdadeiramente *paulistas*, Depreende-se, por parte dos *descendentes de bandeirantes*, a percepção sobre os imigrantes, italianos, sobretudo, mas também sobre portugueses e alemães, referidos como *estrangeiros*, nos quais, as mesmas que clamam por igualdade e respeito, estranham e repelem costumes, comidas e a linguagem. Justifica-se tal perspectiva em nome do *nacionalismo*, exacerbado àquele momento, pela *estrangeirização* das terras paulistas⁹. Manifesta-se também o sentimento de superioridade de classe, de linhagem, talvez fundamentada no orgulhoso sangue do bandeirante (p.172), no orgulho de família paulista antiga, uma atitude fidalga em tudo (p.184), que se corrobora também com relação aos negros, paupérrimos, mas brasileiros, a quem falta até a moral. Ao indignar-se, por exemplo, com os desmandos de um diretor, Hermengarda não se refere apenas às injustiças e arbitrariedades por ele cometidas, e à sua pouca competência profissional, mas salienta a humilhação sofrida pela descendente de vetusta e ilustre família paulista, detentora de qualidades superiores e fina educação, ter que se submeter a um mulato altivo, desses que, do nada saindo, se julgam muito elevados, embora na sociedade ocupem um lugar pequeno (p. 53), um filho de escrava de vulgar educação e de acanhadas ideias! (p.54).

Discute-se igualmente a situação da mulher brasileira àquela época, sem direito a voto, por exemplo. Menciona-se que a assinatura de um homem iletrado tinha validade, não a de uma mulher formada e culta, pelo simples fato de ser ela mulher (p.67-8). Defende-se que essa injusta e inaceitável desvantagem social e moral da condição feminina pode ser revertida pela educação, pela atuação das professoras com as crianças, bem como pela formação dada aos meninos e meninas por suas mães, sem que os primeiros fossem poupados de atividades domésticas por alguma inata superioridade (p.114-6). Pela voz de uma costureira, surge a justificativa mística para essa eterna servidão feminina, desde a infância pela subserviência de irmãs aos irmãos: “Quem pecou foi Eva, não foi Adão” (p.114).

Há uma contestação do estereótipo da mulher apenas no papel de mãe e esposa, uma reivindicação de direitos de emancipação dessa mulher na sociedade, na família e no trabalho, também para fazer frente às despesas com as quais apenas o homem não mais conseguia arcar. Entretanto, manifesta-se o fracasso da protagonista no casamento e na maternidade. Hermengarda teria negligenciado a educação dos filhos para poder se dedicar ao magistério, em

⁹ Entre outras, as citações que seguem fornecem alguma ideia com relação a tais aspectos. Sobre os italianos: *feira estrangeira* (p.158); *meio que não era o teu* (p.157); *repugnante polenta* (p.166); *penca de filhos* (p. 168); *professoras saídas muitas das camadas baixas do enxurro da imigração ou dos restos mesmo da passada escravidão* (p.199). Sobre os negros: *nem higiene nem moralidade* (p.179).

que revela vocação, competência e dedicação. Nesse sentido, o fatalismo que permeia todo o trecho dá a conhecer certa culpabilização das condições da atividade docente sobre todos os fracassos da vida de Hermengarda: como vítima impotente do destino, ela se sacrifica em nome dos pais e irmãos menores, dedicando-se a uma profissão pela qual não tinha inclinação alguma, contrariando seus antigos anseios profissionais. Entrega-se a um casamento anatematizado com um oportunista – Siqueira, um chupim, tipo do marido de professora (p.204) –, sequer podendo, por conta de suas obrigações como professora, evitar a fuga da filha, e as mortes dos dois filhos.

Emergem condições de desigualdade sociais, étnicas, de gênero e de nacionalidade. Quanto à dimensão histórica, destacam-se, no início de século XX, os processos de transformação econômico-social, desenvolvimento industrial e crescimento da produção cafeeira, aumento da oferta de mão de obra livre (ex-escravos e imigrantes), e do mercado consumidor. A obra permite ainda apreender as manifestações de insatisfação da classe média urbana e de militares jovens com as estruturas políticas da República, que se opunham às oligarquias, movimento liderado pelo general Isidoro Dias Lopes.

Todos esses elementos ficcionalmente reconstruídos convergem para a constituição do profissional docente, representado, sobretudo, pela personagem Hermengarda, cujo percurso pessoal e profissional dá conta de experiências docentes e de uma série de desventuras por ela vivenciadas. Apreendem-se questões fundamentais compondo o cerne do que, segundo António Nóvoa, seria o processo identitário da profissão docente. Nóvoa ressalta a pertinência de processo identitário, não identidade, pois se trata de identidade não como dado adquirido, propriedade ou produto, mas como lugar de lutas e de conflitos, espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. Assinala esse autor que

O processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa actividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho. A maneira como cada um de nós ensina está directamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino. [...] É impossível separar o eu profissional do eu pessoal (NÓVOA, 2007, p.17).

Cabe apontar que, na constituição do estilo individual de cada professor, pesa sua própria história de vida, tal como se verifica em **O calvário**, e como afirma António Nóvoa. O autor ressalta que a maneira como cada um se sente e se diz docente, o modo de ser professor se configura como uma espécie de segunda pele profissional, por meio de um processo de consolidação de comportamentos, gestos, rotinas, preferências, com os quais o sujeito se identifica como tal. É também um processo que demanda tempo: para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças (NÓVOA, 2007, p.16). A criação de sentidos

para o trabalho docente normalmente se apoia em noções histórica e socialmente constituídas, tais como: vocação, dom, amor pela profissão, entre outros. Trata-se de valores que, em geral, incorporam a ideologia dominante sobre o exercer da docência, com vistas a dotar de significados a experiência e o próprio trabalho como professor expressos por formações discursivas que revestem tais discursos.

Além disso, a autoestima do professor depende de sua inserção social. Ora, o que se percebe no caso de Hermengarda é que não se trata de uma carreira deliberadamente escolhida. Sua destinação ao magistério se faz por contingências e adversidades. Entretanto, seu percurso profissional é coroado de êxito, ela se torna uma profissional competente, ainda que não realizada pela obtenção de condições ao menos razoáveis para o exercício da docência, sequer em termos de vencimentos satisfatórios. A despeito dos ressentimentos da protagonista com relação às agruras do magistério, Hermengarda estabelece um contraponto no próprio discurso ao longo da narrativa, destacando as possibilidades e a força social do trabalho que nobilita, a função educativa, viva e poderosa, o futuro da Pátria, nas mãos das professoras públicas, *formadoras de almas, remodeladoras do caráter nacional, futuro moral do Brasil* (p.155). Dessa forma, tem-se a representação do magistério como algo místico, com um caráter religioso e benéfico (p.51-2), o *calvário* como missão e sacerdócio. Contraditoriamente, revelando a tensão entre os vários discursos histórica e socialmente constituídos, Hermengarda ou outros personagens assumem a perspectiva inversa, ou seja, o aspecto de luta perpetrada por um *exército de professoras* (p.155), com *coragem de soldado para arrostar o perigo* (p.186), em confronto com a engrenagem asfixiante do sistema público de ensino, castradora da autonomia pessoal dessas mestras (p.54).

Não apenas no campo de pesquisas em história da educação, fontes literárias inscritas na categoria textos autorreferenciais (ego-documentos), tal como aponta VIÑAO (2000, p. 337), têm sido fonte e objeto de pesquisas acadêmicas. Dada a riqueza de perspectivas encontradas nesse tipo de obra, verifica-se crescente publicação de trabalhos de classificação, catalogação e análises, bem como a incorporação destes como objeto de estudo. Por meio de tais narrativas, múltiplos aspectos das dinâmicas da vida escolar podem ser examinados sob as mais diversas configurações, trazendo, por exemplo, para o campo da história da educação informações sobre sentimentos, representações, disputas em torno dos saberes e práticas pedagógicas e de formação de professores, pontos de vista peculiares, específicos, não encontrados em outras fontes históricas. Pela narrativa literária e ficcional da experiência didática, são conhecidas dimensões não reveladas nas leis e políticas propostas pelo Estado, as quais não devem ser tomadas como reflexos do real, dados os processos de apropriação, assimilação, prescrições e

resistências à legislação. O relato sobre esferas cotidianas de professores e outros envolvidos na vida escolar, de alguma forma presentes nos textos literários, traz aspectos significativos à pesquisa e análise historiográfica.

À crítica dos que inferem certa ambiguidade nesse tipo de pesquisa fundamentada numa atividade intersubjetiva, em que predominam o pessoal, o cotidiano e o íntimo, constata-se que a realidade demanda a reflexão a partir de diferentes lugares subjetivos, em contraposição à coerção imposta por discursos normativistas e essencialistas, desvinculados, muitas vezes, de seus contextos de produção e de recepção (VIÑAO, 2000).

Ao questionamento sobre a importância do relato num romance autobiográfico, que privilegia a visão subjetiva de um memorialista sobre a educação e a realidade escolar em determinados espaço e tempo, cabe o argumento de que é fundamental preencher, por memórias de vozes muitas vezes silenciadas – mas historicamente atuantes –, os vazios da memória oficial. Tal história oficial, muitas vezes, manifesta-se determinada por interesses políticos e pedagógicos ligados às disputas no campo educacional, em que se configuram perspectivas preconcebidas e sacramentadas. Esse tipo de documento literário permite, assim, dar voz aos agentes sociais em cotejo com a história oficial das instituições escolares e a legislação educacional.

Referências Bibliográficas

AUTHIER-REVUZ, Jaqueline. **Palavras Incertas**: As não coincidências do dizer. Campinas: UNICAMP, 1998.

BAKHTIN, Mikhail (1981). **Problemas da Poética de Dostoiévski** (Trad. de P. Bezerra). Rio de Janeiro: Ed. Forense-Universitária, 1992.

_____. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. São Paulo: UNESP: Hucitec, 1993.

BOURDIEU, Pierre. “A ilusão biográfica”. In: _____. **Razões práticas**. Campinas (São Paulo): Papyrus, 2005.

CALLES, Diva Cleide. **O ser professor em obras literárias autorreferenciadas e em filmes: dimensões profissionais e emocionais do trabalho docente**. São Paulo, 2012. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação.

HALBWALKS, Maurice. **A memória coletiva** (Trad. Beatriz Sibou). São Paulo: Centauro Editora, 2006.

HILSDORF, M. L. S. **História da Educação Brasileira: leituras**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

HILSDORF, M. L. S.; VIDAL, D. G. (orgs.) **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação**. São Paulo: Edusp, 2001.

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico**. De Rousseau a Internet. (Trad. NORONHA, J.M.G. e GUEDES, M.I.C.). São Paulo/Minas Gerais: Humanitas/UFMG, 2008.

LICE, Dora. **O calvário de uma professora**. São Paulo: Estabelecimento Gráfico Irmãos Ferraz, 1928.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação** (Trad. de Cecília P. de Souza-e-Silva e Décio Rocha). 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002a.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em Análise do Discurso** (Trad. Freda Indursky). Campinas: Pontes, 2002b.

MORAES, Dislane Zerbinatti. **Literatura, memória e ação política: uma análise de romances escritos por professores paulistas** (Dissertação de Mestrado). São Paulo: Universidade de São Paulo: Faculdade de Educação, 1996.

NÓVOA, A. “Os professores e as histórias de suas vidas”. In: NÓVOA, Antônio (org.). **Vidas de professores** (Coleção Ciências da Educação). 2 ed. Porto (Portugal): Porto Editora, 2007.

VINÃO, A. “Las autobiografías, memorias y diarios como fuente histórico-educativa: tipología y usos”. Teias. Faculdade de Educação. UERJ, ano 1, n. 1, jan/jun. 2000.

MECANISMOS VISUAIS DE INTERAÇÃO NO GÊNERO EDITORIAL

Lucélio Dantas de Aquino¹
Medianeira Souza²

RESUMO: O estudo de imagens tem demonstrado o quanto os recursos visuais são importantes para a construção de sentidos de um texto. Por esse motivo, com base nos estudos de Kress e van Leeuwen (2006), de Dionísio (2005), entre outros, buscamos analisar os recursos visuais presentes em um editorial da revista *Época*, intitulado *Lula e a moderação*, a fim de compreendermos o caráter interativo da imagem para a construção de sentidos no gênero editorial. A partir de nossa análise, evidenciamos que os mecanismos visuais de interação embora visem a transparecer uma realidade natural, tendem a distanciar os participantes da interação.

PALAVRAS-CHAVE: Multimodalidade discursiva. Gramática visual. Metafunção interativa. Gênero editorial.

ABSTRACT: *The study of images has shown how important visual resources have been for meaning construction in a text. Thus, based on Kress and van Leeuwen (2006) and Dionisio (2005), among others, we aim at analyzing visual resources in an editorial of Época magazine, whose title is Lula and moderation, to comprehend the interactive role of image to construct meanings in this editorial genre. From this analysis, we have identified that visual mechanisms of interaction intend to show a natural reality, but they move away the participants.*

KEYWORDS: *Discursive multimodality. Visual Grammar. Interactive Metafuncion. Editorial Genre.*

1 Considerações iniciais

Na dissertação de mestrado *Mecanismos de construção de sentidos no gênero editorial: aspectos verbais e visuais* (AQUINO, 2010), investigamos como os recursos de linguagem (verbais e visuais) expressam interação no gênero editorial, a fim de construir sentidos. Para isso, recorreremos a duas perspectivas teóricas: a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), para estudarmos a linguagem verbal, e a Multimodalidade Discursiva, para analisarmos a linguagem visual.

¹ Aluno, em nível de doutorado, pelo Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, Natal, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: lucelioaquino@yahoo.com.br

² Professora da graduação e pós-graduação em Letras da UFPE, Recife, Pernambuco, Brasil. E-mail: medianeirasouza@yahoo.com.br.

No tocante ao estudo das imagens, o recorte com o qual operamos neste artigo, partimos de uma visão teórica mais geral até chegarmos a uma visão mais minuciosa, a saber: da Multimodalidade Discursiva para a Gramática do Design Visual. Dessa forma, contemplando esse viés de investigação, objetivamos divulgar os resultados obtidos através da análise de imagens no gênero editorial.

Como amostra de resultados, apresentamos, na terceira parte desse artigo, a análise de um editorial, intitulado *Lula e a moderação*, publicado pela revista *Época* em 05 de maio de 2003, o qual faz parte do *corpus* da dissertação supramencionada e que coaduna em sua composição imagens que possibilitam uma análise de todas as categorias visuais de interação. Além disso, escolhemos esse editorial por termos contato com ele desde o ano de 2003, sendo ele integrante do *corpus* da tese de doutoramento *Transitividade e construção de sentido no gênero editorial* (SOUZA, 2006), bem como *corpus* da pesquisa de iniciação científica *A multimodalidade no gênero editorial* (SOUZA, 2008). Em todos esses empreendimentos foram observadas questões relacionadas à linguagem verbo-visual, todavia, apenas na dissertação de mestrado é que observamos o caráter interativo da imagem para a construção de sentidos do texto.

Para que possamos dar conta da interação visual, tomamos como amparo teórico os postulados de Kress e van Leeuwen (2006), Dionísio (2005a; 2005b), Almeida (2008), dentre outros que são de grande relevância para o estudo dos recursos semióticos que compõem o texto e que nos servirão para o estudo das imagens contidas no gênero editorial.

A sistematização desse trabalho, então, atenderá a ordem natural para um trabalho dessa natureza: *Considerações iniciais; Fundamentação teórica; Aspectos metodológicos; e Considerações finais.*

2 Fundamentação teórica

A Multimodalidade Discursiva tem como base a Semiótica Social – ciência que estuda os recursos semióticos em suas mais diversas manifestações, investigando como eles são utilizados, considerando os contextos social, histórico e cultural específicos e como as pessoas usam e interpretam esses recursos nesses contextos. Além disso, essa ciência contribui para a descoberta

e desenvolvimento de novos recursos semióticos e novos usos dos que já existem (VAN LEEUWEN, 2006).

A expressão “recurso semiótico” é termo chave nos estudos da Semiótica Social; conforme van Leeuwen (2006), podemos defini-lo como artefato que usamos para nos comunicar. E, de acordo com o autor em destaque, essas ações podem ser linguísticas ou não. Se na linguagem escrita, recursos linguísticos são utilizados para expressar as experiências, interagir socialmente e organizar as informações em mensagens, da mesma maneira ocorrem com as imagens e outras semioses como cores, sons, formas geométricas etc.

Por esse viés, hoje, cada vez mais, percebemos o uso da imagem associada ao texto escrito; isso acontece pelo fato de que essa interrelação também constrói sentidos, assim como a linguagem verbal. Acerca disso, Dionísio (2005a) afirma que, para entendermos um texto, não bastam termos conhecimento sistemático inerentes à leitura e à escrita (letramento), devemos ser capazes de conhecer o texto em sua complexidade.

Nesse momento, vale abordar a questão do letramento visual, uma vez que, de acordo com Dondis (2007, p. 184-185):

A leitura e a escrita, e sua relação com a educação, constituem ainda um luxo das nações mais ricas e tecnologicamente mais desenvolvidas do mundo. Para os analfabetos, a linguagem falada, a imagem e o símbolo continuam sendo os principais meios de comunicação e dentre eles, só o visual pode ser mantido em qualquer circunstância prática.

A imagem é, portanto, a forma mais particular de expressão de sentidos e de aquisição de conhecimento, pois, em todas as culturas, a imagem se desvela pelo olhar do observador. Não é à toa que nas séries primárias a utilização de meios visuais é um recurso bastante utilizado por professores no processo de ensino-aprendizagem.

Sobre esta discussão, Christin (2006, p. 63), afirma que “a imagem permite ao grupo comunicar-se com mundos em que não se fala sua língua, isto é, com os deuses, que se manifestam para ele através dos sonhos ou das visões. A imagem revela o invisível”. Isso nos faz compreender que a imagem ultrapassa as barreiras culturais e sociais, proporcionando ao leitor, ou observador, a construção da compreensão do mundo que o rodeia.

Em se tratando de alfabetismo e educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001) defendem um ensino pautado na utilização de gêneros textuais, pois esses são práticas discursivas que utilizamos diariamente no convívio com os demais membros da sociedade. Ao se utilizar dos gêneros como instrumento de ensino, segundo Dionísio (2005b, p. 161-162), devemos, então, entender que:

Se as ações sociais são fenômenos multimodais, conseqüentemente, os gêneros textuais falados ou escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, estamos empregando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e animações etc.

Nessa perspectiva, torna-se indispensável para a produção de sentidos que demos conta dos demais modos semióticos integrados aos gêneros textuais e, não só da fala ou da escrita. Um exemplo disso pode ser tomado do discurso jornalístico em que, segundo Forni (2005, *online*), “vez por outra, publica fotos que, à primeira vista, denotam informações e complementam a notícia”, entretanto, elas não são apenas acessórias, elas são recursos semióticos que configuram sentidos particulares e específicos para a ideia global do texto.

Diante dessas asserções, Kress e van Leeuwen (2006, p. 33), na obra *Reading Images: the Grammar of Visual Design*, afirmam que o uso de imagens, hoje, não é mais o mesmo de 50 anos na sociedade ocidental, não é o mesmo de uma sociedade para outra, nem o mesmo em grupos sociais ou instituições distintas. Concordamos com esse pensamento por percebermos a influência que a imagem está desempenhando em nossa cultura, haja vista que as imagens apresentam, vendem, conquistam, convencem, veiculam informações, etc. Acrescentamos, porém, que elas produzem sentidos nos diversos contextos em que ela aparece, uma vez que a plurissignificação da imagem pode ser equiparada à plurissignificação da palavra, ou seja, dependendo do lugar social, histórico e cultural em que a imagem aparece, sentidos múltiplos podem ser gerados.

Neste sentido, devemos tomar a imagem como ato de interação, posto que ela representa, realiza interação entre os participantes e é composta de forma a prover sentidos. Por esse motivo,

as imagens são representações e ações sociais que possibilitam a interação entre os elementos representados com os seus observadores.

Um forte exemplo da importância da imagem como instrumento de comunicação tem-se no fotojornalismo, pois como afirma Forni (2005, p. 7, *online*), nele:

As fotos, pela força da imagem, também cumprem papel de informar aqueles que não sabem ler ou não têm tempo de ler. Nos últimos anos, proliferaram jornais e revistas ancoradas na imagem com grande sucesso de venda. A moderna geração audiovisual acostumou-se a ver o mundo por meio de imagens em que as fotos tomam dimensão maior do que a notícia.

Justamente pelo avanço dos tempos e pelo pouco tempo que as pessoas dispõem para parar diante de uma página de jornal ou revista e debruçar-se sobre o texto escrito, as imagens vêm minimizar essa ausência de tempo e compartilhar com mais rapidez a informação que se deseja veicular. Além desses meios de circulação, outro exemplo pode ser dado com os *outdoors* em que as imagens, geralmente, são postas em primeiro plano, reduzindo ao máximo a parte escrita e deixando por conta da imagem a significação maior do que se pretende transmitir.

Ainda conforme Forni (2005, p. 9, *online*) as imagens “quando analisadas semiologicamente, denotam outros significados, isto é, a atitude do fotógrafo, o cenário, a pose, o instantâneo captado [...]”, o que implica dizer que, além da própria ação que a imagem demonstra, outros fatores contribuem para os sentidos transmitidos pela foto-imagem.

O mesmo afirma Dionísio (2005b) ao falar de gêneros visuais, pois, segundo ela “uma análise de gêneros apenas visuais como a fotografia envolve aspectos semióticos. Por exemplo, uma cena registrada numa foto informa muito ao leitor sobre o contexto situacional” (DIONÍSIO, 2005b, p. 186). Assim, a imagem revela sentidos com base no que é capturado pelo fotógrafo.

E, para perceber essas constituições de sentidos é que, ao proporem uma gramática para estudar as imagens, Kress e van Leeuwen (2006) elaboram um modelo teórico-metodológico baseado na LSF proposta por Halliday (1985). Esse modelo é concebido como um conjunto de sistemas que compõe o todo visual e que veicula sentidos. Apoiados nessa corrente teórica, os estudiosos da imagem se utilizam das noções de função, ou metafunção, que esta teoria sustenta para elaborarem os parâmetros que regem a análise visual.

Halliday (1985), ao elaborar a teoria sistêmico-funcional, propõe três metafunções que servem de ferramenta para análise da linguagem escrita em contextos sociais. São elas: *ideacional*, *interpessoal* e *textual*. Kress e van Leeuwen (2006), apoiam-se nessas metafunções e as reelaboram como as metafunções *representacional*, *interativa* e *composicional*, respectivamente. No tópico seguinte, conheceremos cada uma delas e, então, nos deteremos na metafunção interativa, foco de nosso estudo.

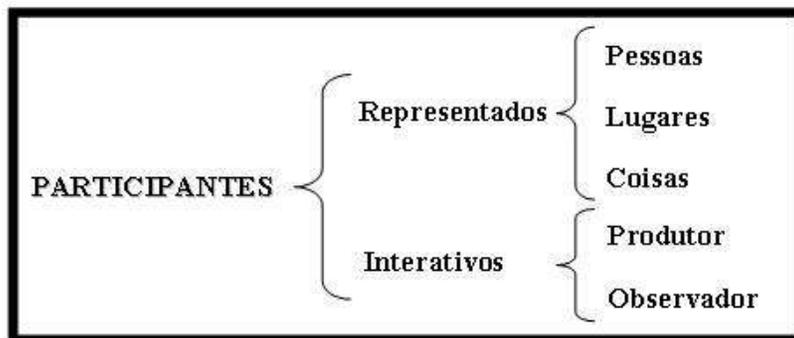
2.1 Metafunções da Gramática Visual

Como mencionamos anteriormente, Kress e van Leeuwen (2006), propuseram três metafunções: a *representacional*, responsável por descrever os participantes quanto à ação que desenvolvem em uma imagem; a *interativa*, responsável por descrever as relações sócio-interativas construídas pela imagem; e a *composicional*, responsável por organizar/estruturar os elementos na imagem. Nesse sentido, cada metafunção desempenha uma função específica na análise da imagem. Isso se dá, justamente, pelo fato de a imagem conter a possibilidade de fazer emergir significados a partir do olhar do leitor/observador.

Por motivo de dimensão desse artigo e por já termos comentado, de forma sintética, as metafunções representacional e composicional, damos ênfase a metafunção interativa, uma vez que essa é a base conceitual que norteará a análise das relações entre os participantes na imagem do gênero editorial.

2.1.1 Metafunção interativa

É a partir da metafunção interpessoal da linguagem que Kress e van Leeuwen (2006) postulam o que seria a interação entre participantes representados (pessoas, lugares e objetos – interiores à imagem), doravante PR, e participantes interativos (produtor e observador – exteriores à imagem), doravante PI, em uma composição imagética. Observemos, a seguir, o esquema dessa metafunção no que concerne aos participantes que a integram.



Esquema 1 – Participantes na metafunção interativa.
Fonte: Adaptado de Kress e van Leeuwen (2006).

Assim, em um texto imagético, produtor e observador constituem aqueles que vão dialogar com a imagem, enquanto que pessoas, lugares e coisas representarão aqueles que serão apreciados pelo leitor. Conforme Kress e van Leeuwen (2006), existem três tipos possíveis de relação entre estes participantes: 1) as relações entre os participantes interativos; 2) as relações entre os participantes representados; 3) as relações entre participantes interativos e participantes representados.

Sendo os PI exteriores à imagem, o produtor, ao elaborar uma composição imagética, pode inferir, pelo contexto de situação, aqueles que observarão a composição. Já com relação aos PR, eles estão no interior da imagem e estabelecem diálogo, aproximando-se ou afastando-se por meio de técnicas que mais adiante averiguaremos. No último caso, há a presença dos dois participantes, os participantes internos e externos à imagem dialogam para que se possam constituir os sentidos possíveis de interação entre a representação e os observadores. Essas relações são constituídas por meio de papéis, quais sejam: interativos e representados.

Desse modo, ancorando-nos nessa metafunção que “estabelece estratégias de aproximação ou afastamento do produtor do texto em relação ao seu leitor (um participante que é exterior à imagem), buscando estabelecer um elo, imaginário, entre ambos” (FERNANDES e ALMEIDA, 2008, p. 18) é que pautaremos nossas análises visuais das foto-imagens no gênero editorial, visando a compreender de que modo as imagens ali contidas realizam interação e até que ponto o diálogo, entre elas e os leitores, os aproximam ou os afastam socialmente.

Sendo assim, para analisarmos essa metafunção nas imagens dos editoriais, utilizamos as seguintes categorias, propostas por Kress e van Leeuwen (2006): *contato* (conexão ou

desconexão entre os PR e PI); *distância social* (máxima, média ou mínima entre PR e PI); *perspectiva* (ângulo em que os PR se apresentam na imagem) e; *modalidade* (realidade ou irrealidade na apresentação dos PR). Segundo Almeida (2008, p. 7, grifos da autora), “aspectos como *contato*, *distância social*, *perspectiva (ou ponto de vista)*, e *modalidade (ou valor de realidade)* têm um papel no estabelecimento da relação entre o *leitor/observador da imagem* e a *imagem propriamente dita*”.

A metafunção interativa, como vimos, é responsável pelo estabelecimento de relações entre os participantes, afastando-os ou aproximando-os socialmente. Nesse sentido, faz-se necessário descrever alguns aspectos, ou melhor, os recursos que servem para analisar/interpretar as imagens e perceber essas relações. As definições aqui apresentadas estão respaldadas sob as formulações de Kress e van Leeuwen (2006), Almeida (2008, 2008b).

a) Contato

O contato é um dos recursos colocados pela metafunção interativa como forma de manter relações entre os PR na imagem e seus observadores. Conforme os autores da GV, imagens estabelecem relação com seus espectadores por meio de uma linha ocular que se cria entre os olhos do PR e os do PI. Segundo Kress e van Leeuwen (2006, p. 117):

Há, então, uma diferença fundamental entre imagens da qual participantes representados olhem diferentemente para os olhos do espectador, e imagens nas quais este não é o caso. Quando participantes representados olham para o espectador, vetores, formados pela linha do olhar dos participantes com o espectador. O contato é estabelecido, até mesmo se só se está apenas num nível imaginário.³

Assim, o contato pode aproximar ou afastar os participantes da interação visual, por conseguinte, esse contato pela linha do olhar pode ser entendido tanto se os olhos se direcionam ao leitor/observador como se a linha do olhar tem um alvo que podemos depreender pela imaginação. Além da linha do olhar outros tipos de expressões demarcadas na face do PR

³ Original: “There is, then, a fundamental difference between pictures from which represented participants look directly at the viewer’s eyes, and pictures in which this is not the case. When represented participants look at the viewer, vectors, formed by participants’ eyelines, connect the participants with the viewer. Contact is established, even if is only on an imaginary level”. (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 117).

estabelecem contato com o PI, quais sejam: o sorriso que juntamente com o olhar demonstram um grau de afinidade com o espectador; e/ou uma expressão de desdém, frieza, que pode demarcar uma relação de superioridade do PR em relação ao PI (Cf. KRESS e VAN LEEUWEN, 2006).

Essa relação de aproximação estabelecida por meio do contato pode ser percebida por dois tipos de contato: a demanda e a oferta. Quando falamos em *demanda*, nos reportamos ao exemplo do sorriso, uma vez que, neste caso, “o participante representado explicitamente ‘convida’ o leitor a participar da interação, seja ao olhá-lo de forma sedutora, agressiva ou imperativa” (ALMEIDA, 2008, p.7).

Na *oferta*, “o participante representado não olha diretamente nos olhos de seu leitor, ele então ‘se oferece’ como objeto de contemplação e/ou análise, estabelecendo, portanto, um contato de *oferta*” (ALMEIDA, 2008, p. 7, grifo da autora).

A questão da *oferta* e *demanda* está ligada à questão de bens e serviços postulada pela LSF. Se na linguagem, utilizamos expressões que realizam o papel de oferecer, pedir, dentre outros; na imagem são também utilizados recursos como o olhar, expressões faciais e gestos para pedir ou proporcionar efeitos de sentidos. Em uma composição imagética, conforme Kress e van Leeuwen (2006), PR que olham para o observador são normalmente humanos, ou animais, mas nem sempre, pois objetos e coisas inanimadas podem adquirir, conforme o desejo do autor, personificação, podendo olhar e até sorrir para o PI.

Com base no contato podemos interpretar e analisar o grau de envolvimento que se estabelece entre os participantes (representados e interativos) de uma imagem.

b) Distância social

A distância social é a segunda dimensão para se compreender os sentidos interativos. Podemos percebê-la pela escolha que se pode fazer entre o plano fechado (*close-up*), plano médio (*médium shot*) e plano aberto (*long shot*) (Cf. KRESS e VAN LEEUWEN, 2006). Assim como a escolha entre *oferta* e *demanda* pode sugerir diferentes relações, as escolhas feitas quanto à distância social, podem também sugerir relações diferentes entre os PR e PI.

Segundo Kress e van Leeuwen (2006), em interações diárias, nós determinamos a distância (literal e figurativamente) das relações sociais que mantemos com o outro e a duração dessas relações está vinculada ao contexto. Assim, se mantemos uma interação com um par, logo essa relação será mais próxima, caso de estudantes conversando entre si, por exemplo. Ao contrário, se a interação que mantemos é com o diretor da escola essa relação, por questões hierárquicas, ou por rispidez do diretor, será menos íntima. Para determinar o grau de envolvimento na relação que a imagem estabelece, devemos considerar o contexto do PR e PI.

Nesse sentido, como a imagem realiza tal distanciamento, podendo ir da relação mais íntima e mais pessoal ao mais distante envolvimento, é por meio dos cortes que se fazem nela que podemos determinar o nível de relação entre PR e PI. E para percebermos como estes planos se apresentam, Fernandes e Almeida (2008, p. 19-20, grifos dos autores), afirmam que:

Kress e van Leeuwen utilizam planos idênticos aos do cinema para a formatação de sua linguagem, mas três desses enquadramentos sintetizam bem essa relação: **plano fechado** (*close-up*), **plano médio** (*médium shot*) e **plano aberto** (*long shot*). O primeiro inclui a cabeça e os ombros do participante; o segundo, sua imagem até o joelho; e o terceiro corresponde a uma representação ainda mais ampla, incluindo, por exemplo, todo o corpo do participante.

Os planos apresentados são responsáveis pela determinação da intimidade entre os participantes. Dessa forma, quando os participantes são retratados em *plano fechado*, os detalhes do rosto e a expressão são capturados, possibilitando ao observador identificar traços da personalidade e, conseqüentemente, aproximar-se do PR. Quando a imagem é captada em *plano médio*, a distância social estabelecida nem é máxima nem mínima, é intermediária, configurando os PR como sendo conhecidos do observador, mas que não mantém grau de intimidade com os PI. Já quando a imagem é retratada em *plano aberto*, é conferida a ela um caráter impessoal, distanciando ao máximo os participantes da composição, isto é, ocorre uma relação de desconhecimento ou poder do PR para com o PI.

c) Perspectiva ou ponto de vista

Outro aspecto da metafunção interativa que faz com que percebamos os papéis sociais que os participantes realizam na interação visual dá-se por meio da perspectiva, ou ponto de vista. Sobre tal afirmação, Kress e van Leeuwen (2006, p. 129) afirmam que:

Produzir uma imagem não só envolve a escolha entre ‘oferta’ e ‘demanda’ e a seleção de um tamanho de estrutura, mas também, e ao mesmo tempo, a seleção de um ângulo, um ‘ponto de vista’, e isto implica a possibilidade de expressar atitudes subjetivas em direção aos participantes representados, humano ou de outra forma.⁴

Como podemos perceber, a perspectiva é aplicada à imagem para fazer ver as atitudes subjetivas do observador em relação ao PR, quer seja ele humano ou não. Como os próprios autores afirmam, ao falar em atitudes subjetivas, eles não se referem a “atitudes individuais e únicas” (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 129), mas a atitudes particulares dos PR.

A forma de identificação da perspectiva, ou ponto de vista, é feita por meio da angulação na qual a imagem foi captada. Três são os ângulos que determinam a subjetividade da imagem em relação aos seus espectadores: *ângulo frontal*, *ângulo oblíquo* e *ângulo vertical*.

O primeiro é aquele que apresenta a imagem no nível do olhar do PI. Este ângulo estabelece o envolvimento entre os participantes. Segundo Almeida (2008, p. 9) “a utilização de um *ângulo frontal* tem sido associada ao estabelecimento de uma atitude de envolvimento entre o leitor e o participante representado na imagem, na qual o primeiro é convidado a fazer parte do mundo retratado na imagem” [grifo da autora].

O ângulo oblíquo, conforme Kress e van Leeuwen (2006), transmite um sentido de desconexão, apresentando o PR de perfil, revelando que aquilo que observamos não nos pertence e nem pertence ao nosso mundo.

O terceiro e último, aponta para as diversas relações de poder que são possíveis de acontecer na composição imagética entre os PR e os PI, por isso o *ângulo vertical* apresenta

⁴ Original: “Producing an image involves not only the choice between ‘offer’ and ‘demand’ and the selection of a certain size of frame, but also, and the same time, the selection of an angle, a ‘point of view’, and this implies the possibility of expressing subjective attitudes towards represented participants, human or otherwise”. (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 129)

variantes: *ângulo vertical alto*, *ângulo vertical baixo* e *ângulo vertical de nível ocular*. Sob essa ótica, de acordo com Almeida (2008, p.9, grifos da autora):

Quando um participante é retratado por meio de um *ângulo alto*, que o capta de *cima para baixo* dizemos que o vemos pela perspectiva do poder do observador da imagem. Quando, contudo, a imagem do participante representado é capturada de *baixo para cima*, em *ângulo baixo*, dizemos que o participante na imagem é quem detém o poder em relação ao seu observador. Finalmente, se a imagem se posiciona em *nível ocular* em relação ao seu leitor/observador, dizemos se tratar de uma relação de poder igualitária, na qual cada parte envolvida possui um nível de poder equivalente.

Em síntese, ao observarmos uma imagem sob um *ângulo frontal* há um compartilhamento da ação representada pelo PI, mas quando a imagem é capturada por um *ângulo oblíquo* ocorre um alheamento do observador ao que aparece na composição e, quando temos uma imagem em um ângulo vertical depreendemos dela três sentidos: i) poder do PI em relação ao PR (câmera alta); ii) poder do PR em relação ao PI (câmera baixa); e iii) igualdade de poder entre os participantes (câmera ao nível do olhar).

d) Modalidade

Sobre este recurso semiótico, Kress e van Leeuwen (2006, p. 154), afirmam que:

Um dos problemas cruciais na comunicação é a questão da credibilidade das mensagens. É aquilo que vemos ou ouvimos verdadeiro, efetivo, real, ou é aquilo um mentir, uma ficção, alguma coisa fora da realidade? Até certo ponto a forma da mensagem sugere a si própria uma resposta. Rotineiramente anexamos mais credibilidade para alguns tipos de mensagens do que para outros.⁵

Os autores esboçam a questão que norteia esse quarto recurso que é passível de análise sob a ótica interativa da imagem: a verdade ou realidade como forma de interação. Segundo van

⁵ Original: “One of the crucial issues in communication is the question of reliability of messages. Is what we see or hear true, factual, real, or is it a lie, a fiction, something outside reality? To some extent the form of the message itself suggests an answer. We routinely attach more credibility to some kinds of messages than to others”. (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 154).

Leeuwen (2006), com a modalidade busca-se perceber como a verdade é vista e como os recursos semióticos são utilizados para expressar aquelas verdades. A modalidade determina a realidade dos PR na imagem por meio de recursos que podem torná-los reais ou irrealis para os PI. Esses recursos se distribuem em quatro tipos de modalidade: *modalidade naturalística*, *modalidade sensorial*, *modalidade científica* (ou tecnológica) e *modalidade abstrata*.

Esses tipos de modalidade são mecanismos que “ajustam o nível de realidade que a imagem representa, e que torna possível a criação de imagens que representam coisas, ou aspectos como se não existisse” (FERNANDES e ALMEIDA, 2008, p. 22), polarizando entre o mais real e o mais irreal em uma composição imagética.

Na *modalidade naturalística*, as cores representam o real, as verdades, enquanto que a ausência de cores (preto e branco) simboliza o irreal, por conseguinte, esta modalidade pode ser vista em graus, justamente pela tonalidade de cores, ou seja, quanto mais cor mais real, quanto menos cor, menor é o grau de realidade. Na *modalidade abstrata*, a verdade visual é a verdade abstrata, expressa na imagem. Na *modalidade tecnológica*, a verdade é baseada em uma utilidade prática da imagem. E, na *modalidade sensorial*, a verdade visual tem por base a consequência de prazer ou desprazer criada pelo visual. Este mecanismo é utilizado em contextos de assuntos prazerosos: fotografias de comida, anúncios de perfume etc. (Cf. VAN LEEUWEN, 2006).

Essas categorias subsidiarão as análises, a fim de compreendermos a interação que as imagens estabelecem com os PI no gênero editorial e, assim, constroem a significação. Devemos, também, endossar que a interação em uma imagem não é vista apenas sob o prisma do aspecto *contato*, ou da *distância social*, ou da *perspectiva*, ou da *modalidade*; ambas se relacionam para constituir as relações interativas entre PR e PI.

3 Interatividade no gênero editorial

No gênero editorial, a imagem pode estabelecer diversos significados interativos: aproximação, distanciamento, envolvimento, demarcação de poderes e explicitação de graus de verdade do que esta sendo mostrado. Estes significados são promovidos por mecanismos visuais que estão sempre em sintonia com a linguagem verbal.

Com base no exposto, observamos os recursos visuais mantenedores de significados no editorial *Lula e a moderação*, de maio de 2003, buscando compreender os efeitos de sentido provocados pela imagem.

CARTA DO EDITOR

Lula e a moderação

Por circunstâncias conhecidas, a Presidência de Luiz Inácio Lula da Silva nasceu predestinada a produzir eventos históricos. O mais recente ocorreu na quinta-feira, quando Lula compareceu a uma missa em São Bernardo do Campo, para festejar o 1º de Maio. Lula já celebrou a mesma data em ambiente hostil, em que a polícia atacava operários com casetele e helicópteros faziam vôos rasantes. Em 2003 o operário-presidente tornou-se o comandante-em-chefe dos helicópteros e, em última análise, de toda a máquina de segurança do país.

Lula costuma ser apontado como um símbolo de mudanças ocorridas nas últimas décadas. Há um traço permanente no caráter do presidente, contudo, que ajuda a jogar luzes sobre este início de governo. É a moderação. Embora tenha feito uma carreira política naquele mundo que genericamente se chama de esquerda, Lula sempre foi menos esquerdista do que a maioria. Se deu os primeiros passos políticos guiado por Frei Chico, o irmão que militava no Partido Comunista, nunca se tornou membro da organização. São Bernardo sempre foi alvo de siglas clandestinas que tentavam cooptar lideranças. Lula ficou longe de todas elas. No 1º de Maio do longínquo ano de 1977, por exemplo, organizações esquerdistas se reuniram em Osasco, na periferia de São Paulo. Gritaram palavras de ordem contra o regime militar e denunciaram a violência política. Lula, que causava escândalo ao dizer que trabalhador não devia se envolver em política, não compareceu ao evento, o que permitiu até que fosse chamado de liderança pelega por oradores mais radicais. Dias depois, os operários da base de São Bernardo, silenciosamente organizados pelo sindicato de Lula, iniciaram as greves por aumento de salário que, paralisando as linhas de montagem, deram um caráter popular à democratização do país. O resto – inclu-



Lula no 1º de Maio de São Bernardo: na semana passada, como presidente, e em 1981, como líder sindical em ambiente hostil



sive a fundação do PT – é história conhecida. O regime militar criou situações radicais. Lula, não.

Embora a moderação possa servir, também, como desculpa para a incompetência e a mediocridade, Lula construiu sua carreira com uma estratégia que se poderia chamar de moderação competente. Chegou ao Planalto sem jamais esconder um desprezo profundo por idéias radicais. Nas ocasiões em que o PT aprovou propostas teóricas de grosso calibre, seu líder máximo não se importava. Sabia-as inviáveis ou mesmo demagógicas, o que torna menos surpreendente o uso da palavra "bravala" para delimitar boa parte dos discursos do PT na oposição. O mesmo método vem sendo aplicado neste início de governo, para constrangimento de todos aqueles que, no final de 2002, profetizaram o apocalipse vermelho em caso de vitória do candidato do PT na sucessão. (Muitos hoje perderam o emprego, o que demonstra para todos os efeitos que nem tudo era terrorismo nem especulação, mas incompetência, também.)

Está claro que Lula aposta que seu governo sairá vitorioso pela moderação, pelo esforço de conquistar aliados e animar os mercados. Ninguém pode adivinhar como estará o país no fim de seu mandato.

Os primeiros resultados demonstram que os objetivos traçados na posse estão sendo atingidos. O risco país não pôde cair, os títulos da dívida externa alcançaram um valor que é recorde histórico. A economia segue devagar, o desemprego está altíssimo e o crescimento sustentado é uma esperança. Mas já deu para perceber que perdeu quem apostou na piora da crise. Ao menos por enquanto, o moderado Lula é um vencedor.

PAULO MOREIRA LEITE, DIRETOR DE REDAÇÃO

EPOCA 5 DE MAIO, 2003 27

Figura 1 – Editorial *Lula e a moderação*.
Fonte: *Época*, maio de 2003.

Ao observarmos este editorial, percebemos, de imediato, que é composto de mais de um recurso semiótico, o que revela a multimodalidade discursiva como constitutiva deste gênero. Essa constatação vai ao encontro dos postulados de Dionísio (2005), bem como o de Souza

(2006), uma vez que para a primeira autora todo gênero é multimodal e para a segunda, o editorial é um gênero multimodal por comportar diversas semioses em sua composição.

Diante disso, ao analisarmos o editorial em destaque, percebemos a primeira relação de multimodalidade que é evocada, isto é, a relação entre o título e a imagem, uma vez que se têm duas fotografias em que o personagem central do discurso opinativo é representado, no caso, o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, por isso o título *Lula e a moderação*.

Além dessa primeira relação, percebemos que as imagens são reflexos da opinião emitida pelo editorial, uma vez que o curso do texto trata de dois momentos do presidente. Um desses momentos é o de sua luta como líder sindical, em 1981, retratada na *figura 1a*. O outro momento apresentado no editorial refere-se ao presidente em seu estado atual, isto é, o de representante da nação (*figura 1b*).



Figura 1a – Lula em 1981
Fonte: Editorial *Lula e a moderação*.

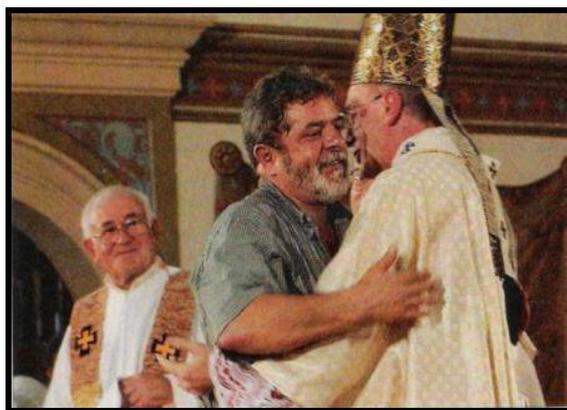


Figura 1b – Lula em 2003
Fonte: Editorial *Lula e a moderação*.

As fotografias são a transmutação da verdade expressa no editorial, isto porque, ao tratar da moderação do presidente, evidencia-se que Lula, antes apresentado, era um sindicalista que se envolvia em ambientes hostis para defender os direitos do operariado, mas na condição de presidente a forma de luta é moderada e em ambiente de calma. Afirmamos serem as fotografias representações da verdade por dois motivos: primeiro, pelo fato de o próprio texto do editorial afirmar que: “Por circunstâncias conhecidas, a Presidência de Luiz Inácio Lula da Silva nasceu predestinada a produzir eventos históricos. O mais recente ocorreu na quinta-feira, quando Lula compareceu a missa em São Bernardo do Campo, para festejar o 1º de Maio. Lula já

celebrou a mesma data em ambiente hostil, em que a polícia atacava operários com cassete e helicópteros faziam voos rasantes”; segundo, pela legenda que acompanha as fotos “Lula no 1º de Maio de São Bernardo: na semana passada, como presidente, e em 1981, como líder sindical em ambiente hostil”.

Além disso, quando se considera a *modalidade* nas imagens, vemos que a verdade representada passa pelo que foi e o que é, ou seja, na *figura 1a*, temos uma irrealidade, pois este Lula não existe mais, pelo menos em relação à *figura 1b*, em que a verdade é transparecida pela utilização de cores que dão a imagem um ar natural, ou melhor, a modalidade nos dois casos é naturalística, todavia, a ausência de cores da primeira imagem não revela a verdade como exposta na *figura 1b*. Desse modo, ao considerarmos as duas imagens que se contrapõem em termos de modalidade, identificamos uma certeza ao afirmar que o presidente Lula é, ou está moderado, tendo em vista a posição atual e a que ele apresentava em 1981.

Os demais recursos visuais observados nas imagens corroboram para afirmarmos que a interação com o leitor é mínima, posto que o contato que se estabelece na imagem é o de *oferta*, estando os participantes dispostos na imagem como objeto de contemplação para o leitor. Isto ocorre quando a ideia que está transmutada na imagem é de apreciação sobre quem foi e quem é o presidente Lula em posições sociais diferentes. Nesse sentido, considerando que o texto gira em torno da mudança de comportamento do presidente Lula, assim como é representado na imagem, cabe aos leitores formularem sua opinião sobre o que está sendo visto, todavia, a implicação dessa mudança sugerida na imagem é possível de ser compreendida textualmente, pois está explícita no texto, principalmente quando se fala das lutas sindicais e do esclarecimento acerca da moderação, isto é, quando é dito pelo editorialista que “Lula aposta que seu governo sairá vitorioso pela moderação”.

Ao analisarmos a angulação, percebemos que ela se dá, nos dois casos, em *ângulo oblíquo*, desconectando os PR dos PI, ou seja, parecendo mostrar que a ação praticada não diz respeito ao nosso ambiente e nem é de nossa responsabilidade o que está acontecendo ali, assim, tudo que está dito no editorial e que as imagens traduzem pertencem ao próprio Lula e aos demais indivíduos representados nas ações, quer sejam elas em lutas sindicais, quer sejam em momentos solenes.

No que diz respeito à distância social temos uma interação média entre os participantes, pois as figuras são representadas em um *plano médio*. Neste caso, os PR são conhecidos ou reconhecidos, mas não mantemos com eles, enquanto observadores, um envolvimento pessoal, havendo, portanto, um distanciamento entre o produtor e o observador daquilo ou daqueles que são representados.

Diante disso, percebemos que as imagens utilizadas nesse editorial mantêm um paralelismo com o que o texto escrito se propõe a opinar, tendo nas imagens a fiel descrição de uma realidade existente no passado e no presente da publicação acerca da personalidade do presidente em pleito. Além disso, os outros mecanismos visuais de interação permitem que afirmemos que as relações entre PR e PI são de distanciamento e que o foco da interpretação da linguagem visual recai, inteiramente, sobre o presidente Lula, bem como pode ser percebido no texto. Por isso, ratificamos nosso dito de que os diversos modos de linguagem contribuem para que entendamos o sentido global do editorial *Lula e a moderação*.

4 Considerações finais

De modo geral, as imagens, de acordo com a perspectiva da metafunção interativa da *Gramática Visual*, podem estabelecer interações entre os participantes (representados e interativos), afastando-os ou aproximando-os de acordo com os recursos utilizados. Para tanto, determinados papéis interativos são realizados por meio de recursos facilmente percebidos, mas dificilmente depreendidos, haja vista estarmos envoltos em uma cultura da escrita e não atentarmos, ainda: (i) para os valores do *contato* que a imagem pode estabelecer com o produtor ou espectador da composição imagética, ou (ii) da *distância social* que separa ou une os participantes na interação, ou (iii) do poder que os participantes exercem, um sobre o outro, por meio da angulação, ou, por fim, pelo nível de realidade que a imagem transmite.

Vale salientar que nossa análise buscou, de acordo com a teoria proposta por Kress e van Leeuwen (2006), contemplar a imagem em sua complexidade, envolvendo os quatro recursos que, segundo esses autores, são responsáveis por intercambiar as relações interativas em uma imagem. Dessa relação entre os mecanismos compreendemos que o editorial se utiliza de

imagens para buscar revelar a verdade do que está sendo dito e que o *contato*, a *distância social*, o *ponto de vista* e a *modalidade* exercem o papel de refletir ações entre participantes e, a depender dos recursos utilizados, papéis diferentes com sentidos diferentes podem ser elaborados e, conseqüentemente, interpretados.

Por fim, acreditamos, assim como muitos estudiosos da linguagem visual, que a imagem é fundamental para a construção de sentidos de um texto, ou melhor, sendo todo texto um construto multimodal (DIONÍSIO, 2005), faz-se imprescindível que atribuamos o devido mérito que tem a imagem, bem como os muitos recursos semióticos que compõem o texto, pois só assim, a cultura da imagem que é tão cultivada no início da formação escolar de um indivíduo terá o seu lugar enquanto transmissora de informações, representante de realidades e potencializadora de sentidos.

5 Referências

ALMEIDA, D. B. L. Do texto às imagens: novas fronteiras do letramento a partir de uma perspectiva sócio-semiótica visual. In: **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2008.

AQUINO, L. D. de. **Mecanismos de construção de sentidos no gênero editorial: aspectos verbais e visuais**. Pau dos Ferros: UERN, 2010. (Dissertação de Mestrado), inédita.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília: A Secretaria, 2001.

CHRISTIN, A. A imagem enformada pela escrita. In: ARBEX, M. (org). **Poéticas do visível: ensaios sobre a escrita e a imagem**. Belo Horizonte: Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários, Faculdade de Letras da UFMG, 2006, p. 63-105.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Palmas e União da Vitória, Paraná - PR: Kaygangue, 2005a, p. 17-33.

_____. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita. In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (orgs.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005b, p. 177-196.

DONDIS, A. D. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FERNANDES, J. D. C.; ALMEIDA, D. B. L. de. Revisitando a gramática visual nos cartazes de guerra. In: ALMEIDA, D. B. L. de. (org.). **Perspectivas em análise visual: do fotojornalismo ao blog**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008, p. 11-31.

FORNI, J. J. A foto do dia: ensaio sobre fotojornalismo e análise documentária. In: **Revista Universitária//Comunicação**. Brasília: 2005, *online*. Disponível em: <http://jforni.jor.br/forni/files/A%20foto%20do%20dia%20-%20ensaio%20sobre%20fotojornalismo%20e%20an%C3%A1lise%20document%C3%A1ria.pdf> >. Acesso em 02 de janeiro de 2008.

HALLIDAY, M.A.K. **An Introduction to Functional Grammar**. First edition. Londres: Edward Arnold, 1985.

KRESS, G.; van LEEUWEN, T. **Reading Images: the Grammar of Visual Design**. London and New York: Routledge, 2006.

SOUZA, M. M. de. **Transitividade e construção de sentido no gênero editorial**. Recife: UFPE, 2006. (Tese de doutoramento), inédita.

_____. **A autoria em editoriais jornalísticos: uma abordagem sistêmico-funcional**. 2007, *online*. Disponível em: <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/Port/95.pdf> >. Acesso em: 9 de agosto de 2008.

_____. *et al.* **A multimodalidade no gênero editorial**. 2008. (Relatório de pesquisa), inédito.

VAN LEEUWEN, T. **Introducing Social Semiotics**. New York: Routledge, 2006.

Referência do editorial analisado

Lula e a moderação. **Época**, São Paulo: Globo, n. 259, 5 de maio de 2003.

“O QUE VOCÊ MAIS GOSTA DE LER?”

Uma análise dos gostos de leitura de alunos do primeiro ano do ensino médio de uma escola pública de campo grande

Carolina de Almeida Lima

Laís Toledo Tavares

Mayara da Silva da Rocha

Patrícia Graciela da Rocha¹

RESUMO: Neste trabalho pretendemos fazer uma análise quantitativa e qualitativa da preferência de leitura dos alunos do primeiro ano do Ensino Médio. Nosso objetivo é fazer um levantamento das leituras desses estudantes para posteriormente traçarmos estratégias de trabalho para oficinas de leitura e produção de texto que realizamos em uma Escola Estadual de Educação Básica de Campo Grande onde atuamos com o subprojeto PIBID de Letras. Para isso, partimos dos pressupostos da Linguística Textual (KOCH e ELIAS, 2007) e da concepção sociocognitiva e interacional da linguagem. Além disso, nos baseamos na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo (ISD) proposta por Bronckart (1999) e na sua releitura didática (Schneuwly e Dolz, 2004). Sendo assim, partimos, primeiramente, do exame das relações que as ações de linguagem mantêm com os parâmetros do contexto social em que se inscrevem para, em seguida, verificar e trabalhar as capacidades que as ações colocam em funcionamento e, sobretudo, entender as condições de construção dessas capacidades. Os resultados mostram que o que estudantes mais gostam de ler são livros e, dentro dessa categoria, a preferência é pelo gênero literário romance de aventura infantojuvenil seguido pelos livros de autoajuda e pelos romances best-sellers de aventura. Diante desses resultados verificamos que, ao contrário do que os professores costumam afirmar, os adolescentes gostam de ler livros, entretanto, a discordância entre esses dois sujeitos parece estar no tipo de livro que é solicitado pelo professor e aqueles que são preferidos pelos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Gostos de leitura; Ensino Médio; PIBID.

ABSTRACT: *The following article intends to make a quantitative and qualitative analysis of the high school students preferences. Our purpose is to analyze these student's readings so that posteriorly we are able to describe strategies of work for reading and text output workshops that we develop in a Basic Education State School form Campo Grande where we administrate the subproject PIBID of Letras. For that, we start from Textual Linguistics assumptions (KOCH and ELIAS, 2007) and the socialcognitive and interacional of language conception. Besides, we base on the perspective of sociodiscursive (ISD) proposed by Bronckart (1999) and in its didactic reading (Schnlwly and Dolz, 2004). This way, we start, at first, studying the relation existising between the shares of language and parameters of social context which enroll to, then, test and work the capacities that the shares develop and, especially, understand the conditions of these capacities construction. The results show that what the students like to read the most are books and in this category there is a preference for the literary genre: teenager adventure novels. By these results we conclude that unlike what teachers affirm, adolescents loke to read books, however, the disagreement between teachers and students seems to occur due to the lype of book the teacher asks them to read and those books that are considered to be the favorite ones for the students.*

¹ UFMS

KEYWORDS: *Reading preferences; High School; PIBID*

Introdução

Sabemos que nosso país tem um déficit considerável de leitores ativos. Podemos constatar isso a partir dos dados da *3ª edição da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2011)* que relata que o leitor brasileiro lê apenas 4,7 livros ao ano. Sabendo da importância da prática de leitura para o desenvolvimento cognitivo, crítico e social do indivíduo, percebemos que esse déficit é um problema sério da educação brasileira, problema este que tem que ser discutido e analisado cada vez mais por estudiosos, pesquisadores e professores. A Pesquisa mencionada afirma ainda que “Conhecer o comportamento do leitor brasileiro e o perfil daqueles que leem é ferramenta para se identificar ações efetivas na formação de leitores” [S.l.:s.n. 2011].

Partindo dessas considerações, este artigo surge da necessidade que tivemos de realizar uma pesquisa sobre a preferência de leitura de alunos do primeiro ano do Ensino Médio de uma Escola Estadual de Educação básica situada em Campo Grande, MS. Nosso objetivo é fazer um levantamento das leituras desses estudantes para posteriormente traçarmos estratégias de trabalho para oficinas de leitura e produção de texto que realizamos na escola por meio do subprojeto PIBID (Programa Institucional de bolsa de Iniciação à docência), o qual tem como iniciativa o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica.

Enfim, traremos para este trabalho resultados parciais da nossa pesquisa, além de comparações com outras pesquisas sobre a mesma temática e reflexões sobre as dificuldades encontradas na prática de leitura pelos alunos. Tudo isso no intuito de discutir como implementar com qualidade a prática da leitura na escola como formação indispensável aos alunos da Educação Básica.

Metodologia

Para alcançar os objetivos mencionados anteriormente, foram formulados questionários com 31 perguntas referentes ao trabalho com a leitura e a produção de textos na escola e, posteriormente, esses questionários foram aplicados pela coordenadora pedagógica da escola a todos os alunos (ensino médio e fundamental), professores de português e demais coordenadores pedagógicos da escola. Em seguida, esse material foi recolhido pelos acadêmicos bolsistas do PIBID e arquivado na Universidade para leitura e pesquisa.

Neste artigo, focamos nossa análise nas respostas que os alunos do 1º ano do Ensino Médio deram a duas perguntas do questionário: “5 – *O que você mais gosta de ler?*” e “6 – *Cite alguns livros que leu e que gostou nos últimos anos*”. Escolhemos o 1º ano do Ensino Médio por ser um ano de mudança de nível, o que acarreta mudanças nas disciplinas que são focadas, basicamente, nos conteúdos exigidos pelo ENEM. Além disso, é no 1º ano do Ensino Médio que várias disciplinas são implementadas, dentre elas a disciplina de Literatura.

Obtivemos a contribuição de 312 alunos do 1º ano que nos forneceram 427 respostas, pois houve casos em que os alunos apresentaram mais de uma resposta. Essas respostas foram categorizadas e os títulos dos livros mais mencionados foram contabilizados e expostos em forma de gráficos e tabelas para análise.

A escola que serviu de base para a nossa pesquisa é a Escola Estadual José Barbosa Rodrigues, localizada em Campo Grande – Mato Grosso do Sul, no Bairro Universitário que fica na periferia da cidade e nas proximidades da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Trata-se de uma escola fundada em 5 de agosto de 1980 que possui 1.445 alunos de Ensino Fundamental (séries finais) e Ensino Médio distribuídos nos três turnos. Para atender esse público a escola conta com 45 professores.

Referencial teórico e revisão de literatura

Nossos pressupostos teóricos partem da Linguística Textual (KOCH e ELIAS, 2007) e de uma concepção sociocognitiva e interacional da linguagem a partir da qual o texto é lugar de interação de sujeitos sociais que, dialogicamente, nele se constituem e são constituídos. Além disso, nos baseamos na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo (ISD) proposta por Bronckart (1999) e na sua releitura didática (Schneuwly e Dolz, 2004). Sendo assim, partimos, primeiramente, do exame das relações que as ações de linguagem mantêm com os parâmetros do contexto social em que se inscrevem para, em seguida, verificar e trabalhar as capacidades que as ações colocam em funcionamento e, sobretudo, entender as condições de construção dessas capacidades.

Em relação às ações de linguagem e aos textos que as concretizam, o ISD propõe que primeiro se faça a análise das ações de linguagem na sua relação com o mundo social e com a intertextualidade. A seguir, a análise da arquitetura interna dos textos e do papel que aí desempenham os elementos da língua. Enfim, ele propõe que se analisem a gênese e o funcionamento das operações (psicológicas e comportamentais) implicadas na produção dos

textos e na apropriação dos gêneros textuais. Nesse sentido, este estudo se encaixa no primeiro passo proposto pelo ISD.

Neste trabalho, partimos também de alguns estudos sobre o mesmo tema que nos despertaram interesse e que fazem afirmações relevantes para a nossa pesquisa. Dentre eles, mencionamos o trabalho de Dau e Pinheiro (2010) sobre *Práticas de leitura entre alunos do terceiro ano do ensino médio: estudo de caso* que traz reflexões sobre práticas de leitura com base nas respostas de alunos do 3º ano do Ensino Médio de duas escolas estaduais do município de Dourados, MS. O artigo teve como foco principal verificar se os alunos estão saindo das escolas como leitores independentes, ou seja, que continuarão a ler depois de sair da escola.

A pesquisa realizada por Dau e Pinheiro (2010) foi feita nas escolas em forma de filmagem, na qual uma parcela do total de alunos foi organizada coletivamente para os registros de respostas embasadas em um questionário com as seguintes perguntas:

- a) Em sua casa, há livros? Seus pais costumam ler? O que mais é lido em sua família?;
- b) Você gosta de ler? Quem o incentivou?;
- c) Qual o último livro que leu ou está lendo?;
- d) Qual o último livro que sua professora indicou para você? Por qual motivo ela lhe indicou essa leitura?;
- e) Que tipo de histórias você mais gosta de ler? (poesias, romances, dramas, policial) Por quê?;
- f) Liste seus livros favoritos. ;
- g) O que é ler, para você?;
- h) Você considera que as aulas de Literatura são importantes?;
- i) Como costumam ser as aulas de Literatura? E j) Você teve algum professor de Literatura que marcou? Por quê? (DAU e PINHEIRO, 2010, p.3)

Os resultados mostram dados relevantes que vieram de respostas dos próprios alunos. Dentre eles ressalta-se que os alunos leem *livros*, mas não gostam de ler o que é exigido pela escola, o que revela uma realidade do ensino de literatura que tem sido a mesma há muito tempo, ou seja, o ensino ainda está centrado nos clássicos da literatura motivando as queixas dos alunos. As autoras também afirmam que há uma concorrência grande do livro com os outros meios de comunicação. Além disso, a pesquisa apontou que os alunos sentem falta de usar a biblioteca da escola como usavam no Ensino Fundamental. Outro ponto a ser destacado são as respostas dos alunos para a questão: *como seria uma aula interessante de literatura?* Eles dizem sentir falta de interação em sala de aula e do ânimo do professor ao ensinar. Sendo assim, também se percebeu que é preciso repensar a promoção do letramento literário nas

escolas, pois sabe-se que a disciplina de literatura, na maioria das escolas, tem a carga horária muito reduzida.

Barbosa (2009) também pesquisou a questão do *Letramento literário: escolhas de jovens leitores* trazendo um conjunto de ideias que questionam, de maneira pertinente, o ensino da disciplina de Literatura nas escolas. No decorrer do trabalho a autora reflete acerca das escolhas de leituras de jovens estudantes do Ensino Médio e das escolhas do professor. Geralmente, a escola exige uma Literatura restrita que inclui apenas obras que são cobradas em concursos de vestibular.

A investigação quantitativa e qualitativa foi realizada através de questionários abertos e fechados, de entrevistas, de produção de textos e de gravação em áudio de evento escolar. A pesquisa foi feita em três escolas da rede estadual e uma da rede federal de Juiz de Fora MG e obteve respostas de cerca de 300 alunos.

Utilizando como referencial teórico o “Letramento Literário” a autora se valeu, para a pesquisa, da identificação de suportes de leitura, dos gêneros preferidos e dos motivos de interesse do jovem leitor por determinada leitura.

Barbosa (2009) introduz seu artigo explicando e dando ênfase a aversão dos jovens pela leitura de Literatura e justificando que essa aversão está ligada à obrigatoriedade de determinadas leituras que são consideradas, pelos estudantes, difíceis e chatas. A autora argumenta ainda que a mediação do professor através de um “trabalho sistemático que possa letrar literalmente nossos jovens leitores” (BARBOSA, 2009, p. 2) pode diminuir a distância entre aluno e as literaturas.

Os resultados de Barbosa (2009) mostram um surpreendente percentual de 76,8% de alunos que dizem gostar de ler, porém afirmam que preferem ler livros que não sejam impostos ou obrigatórios. Além disso, esses jovens procuram ler algo que não traga linguagem difícil e que trate de temas recentes, retrate os conflitos e/ou cotidiano da juventude/adolescência ou, então, o leve para uma fuga da realidade.

De um lado, a escola e seus agentes de leitura argumentam que a obrigatoriedade da leitura é o que tem garantido o contato com os clássicos e mesmo a possibilidade de, mediante boas práticas, promover uma aproximação positiva desse tipo de leitura. De outro, os jovens indicam que ler por obrigação é fator desmotivador e que os livros indicados são difíceis de desinteressantes. (BARBOSA, 2009, p. 11)

Barbosa (2009) conclui que a mediação do professor é essencial para que o aluno de Ensino Médio se torne um leitor de literatura, seja clássica ou *Best Seller*.

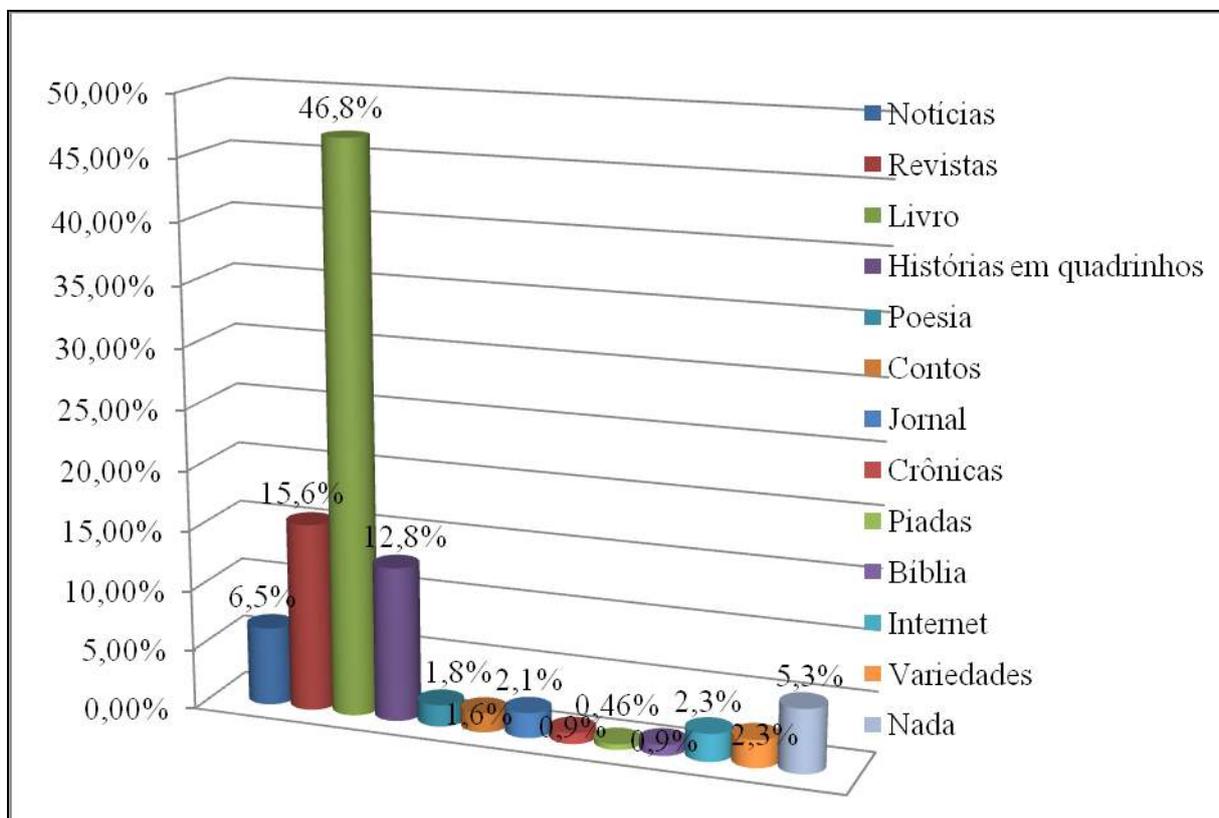
Apresentação e análise dos dados

Analisando a preferência de leitura dos alunos do 1º ano do Ensino Médio, obtivemos um total 427 respostas dadas por 312 alunos, pois alguns deles nos deram mais de uma resposta. O gráfico a seguir foi construído a partir das respostas que obtivemos para a questão “O que você mais gosta de ler?”. Notamos no gráfico a seguir que a maioria dos entrevistados citou o *livro* como aquilo que mais gosta de ler, 46,8% do total. Esse resultado nos surpreende, pois é muito comum ouvir a queixa, principalmente de professores, de que os alunos não gostam e não leem livros inteiros.

O segundo lugar na preferência dos alunos, foi a leitura de *revista* (15,6%) e o terceiro foi *histórias em quadrinhos* (12,8%).

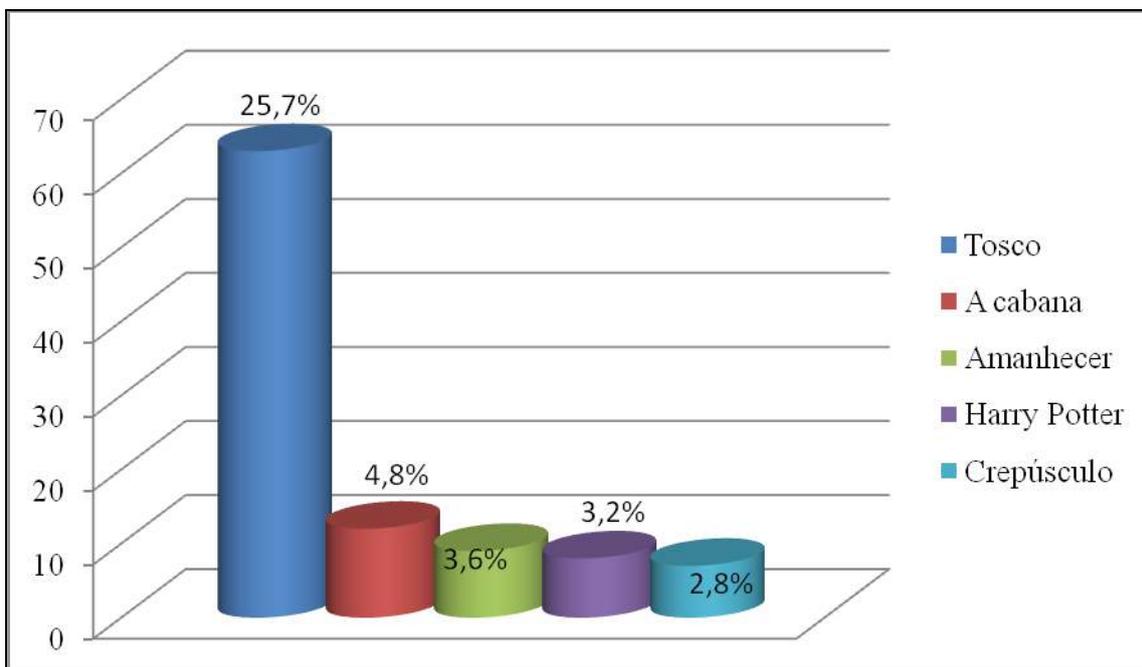
Os outros gêneros e veículos mais citados foram *notícia, poesia, contos, jornal, crônicas, piadas, bíblia, internet e variedades*. Apenas 5% dos alunos afirmaram que não gostam de ler *nada*.

Gráfico 1: O que você mais gosta de ler?



O gráfico a seguir foi produzido a partir das respostas para a questão “Cite alguns livros que leu e que gostou nos últimos anos”. Consideramos os livros preferidos pelos alunos aqueles que foram citados mais de seis vezes. Como podemos visualizar no gráfico 2, os cinco livros mais citados, em ordem decrescente, foram: *Tosco* (25,7%), *A Cabana* (4,8%), *Amanhecer* (3,6%), *Harry Potter* (3,2%) e *Crepúsculo* (2,8%).

Gráfico 2: Cite alguns livros que leu e que gostou nos últimos anos



O livro *Tosco* que ficou em primeiro lugar na preferência dos alunos é de autoria de Gilberto Mattje. Sabemos que este livro teve caráter obrigatório em todas as escolas estaduais de Mato Grosso do Sul por ter uma linguagem acessível ao jovem e abranger a realidade e temas de seu cotidiano, trazendo reflexões e discussões positivas. Considerando que a obrigação de leitura, na maioria das vezes, causa a aversão dos alunos, o livro *Tosco* pode ser avaliado como uma exceção, pois mesmo sendo uma leitura obrigatória, teve uma boa aceitação pelos alunos.

A Cabana que ocupou o segundo lugar da preferência de leitura dos alunos é um romance escrito pelo estrangeiro William P. Young e pode ser considerado um livro de autoajuda, pois traz reflexões sobre crenças, perdão e superação, características que, ao que parece, chamam a atenção de nossos jovens.

Seguindo os três últimos livros mais citados, percebemos que são Best Sellers, talvez os mais vendidos nos últimos tempos, *Amanhecer*, *Harry Potter* e *Crepúsculo*. *Amanhecer* e *Crepúsculo* são livros da mesma saga de *Stephenie Meyer*, dois romances de aventura que trazem personagens fictícios sobrenaturais, vampiros, para o mundo dos humanos, trata-se de uma história de amor que cativa os jovens adolescentes. Outro ponto em comum dessas três obras é o fato de todas terem gerado filmes de grande sucesso e repercussão internacional, o que pode ter contribuído para a busca desses livros pelos jovens.

Harry Potter também faz parte de uma saga de sete livros de J.K Rowling e trata também de um romance de aventura com um caráter ficcional sobre um mundo sobrenatural onde vivem bruxos, elfos e duendes que convivem paralelamente com os humanos. Esse livro traz uma história de amizade e coragem, fazendo com que o leitor consiga misturar a realidade com a fantasia de forma prazerosa.

A seguir, podemos visualizar na tabela 1, os demais livros citados pelos alunos.

Tabela 1: lista dos livros citados pelos alunos

<p style="text-align: center;">Livros citados só 1 vez</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Assassinato na Literatura Infantil 2. A fantástica fábrica de chocolate 3. Sonho de verão 4. Terabition 5. Queria sonhar 6. Romeu e Julieta 7. Rei Artur 8. O preço de uma lição 9. O mar de monstros 10. O anúncio atrás do cigarro 11. O estranho Drº Pimenta 12. O futuro da Humanidade 13. O mundo das sombras 14. O arquipélago 15. Jogos vorazes 16. A Feiurinha 17. Formatura infernal 18. Escondendo Edith 19. Esperança 20. Educação dos povos 21. Em busca de um sonho 22. Depois daquela viagem 23. Derby girl 24. Cantor da selva 25. Charlie e Lola 26. Começo de um amor 27. Comer, rezar, amar 28. Cobras em compota 29. Corrida pela Herança 30. Amo para sempre 31. Amor para recordar 32. Antes de morrer 33. Anjos da Noite 34. A importância de ser cheio do espírito 35. Apocalipse 36. Assassinato na Literatura Infantil 37. A fantástica fábrica de chocolate 	<p style="text-align: center;">Livros citados 2 vezes</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A grande esperança 2. Senhora: das velas 3. Senhor dos anéis 4. Polianna 5. Por que as mulheres choram 6. O herói perdido 7. O caçador de pipas 8. O caminho para esperança 9. O código da Vinci 10. O conto da ilha perdida 11. Nos passos de Jesus 12. O Mágico de Oz 13. Kama Sutra 14. Eu, pescador de mim 15. Fallen 16. Entre a fé a razão 17. Dom Quixote 18. De volta a cabana 19. As mil e uma noites 20. Armagedom 21. A tumba de Tutancamon <p style="text-align: center;">Livros citados 3 vezes</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O diário de uma adolescente 2. Não gosta de ler 3. Fé e paixão 4. Diário de uma paixão 5. A marca de uma lágrima 6. A casa de vidro 7. Percy Jackson <p style="text-align: center;">Livros citados 4 vezes</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O corcel negro 2. Marley e eu 3. HG (GIBI) 4. Bíblia 5. As crônicas de Nárnia <p style="text-align: center;">Livros citados 5 vezes</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O pequeno príncipe <p style="text-align: center;">Livros citados 6 vezes</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diário de um vampiro
--	---

Como podemos observar, além de a primeira pergunta constatar que preferência dos alunos é por leitura de livros, as respostas à segunda pergunta comprovam essa preferência, pois os alunos citaram vários títulos de livros pertencentes a gêneros literários distintos.

Considerações finais

Em suma, os resultados mostram que o que estudantes mais gostam de ler são livros e dentro dessa categoria a preferência é pelo gênero literário romance de aventura infantojuvenil (Tosco) seguido pelos livros de autoajuda (A cabana) e pelos romances best-sellers de aventura (Amanhecer, Harry Potter e Crepúsculo). Diante desses resultados verificamos que, ao contrário do que os professores costumam afirmar, os adolescentes gostam de ler livros, entretanto, a discordância entre esses dois sujeitos pode estar no tipo de livro que é solicitado pelo professor e aqueles que são preferidos pelos alunos.

Comparando os nossos resultados aos de Dau e Pinheiro (2010) percebemos algumas semelhanças, primeiramente porque ambos os jovens pesquisados são brasileiros que cursam o Ensino Médio e também porque as duas pesquisas constataram que os alunos gostam de ler livros, o que nos faz refletir sobre uma afirmação muito presente do senso comum “*os alunos não leem e não gostam de ler*”.

Outra semelhança entre o nosso estudo e o de Dau e Pinheiro (2010), bem como o estudo de Barbosa (2009), é a constatação de que a obrigatoriedade de leitura de determinados livros na escola é um fator desmotivador para os alunos, pois na maioria das vezes eles não gostam do fato de serem obrigados a ler somente clássicos ou os cânones literários e alegam ter dificuldade nesse tipo de leitura.

Os nossos resultados vão ao encontro dessa constatação, pois a maioria dos livros citados pelos nossos alunos como os “preferidos” não são considerados clássicos, pelo contrário, são livros que raramente são lidos ou pedidos na escola, exceto “Tosco” que embora não seja um clássico, foi solicitado pela instituição de ensino. Todavia, sabemos que a leitura de clássicos de nossa literatura é essencial para a formação de nossos alunos, entretanto, podemos questionar e pesquisar em estudos posteriores se esses alunos que chegaram ao Ensino Médio tiveram preparo nas séries anteriores para realizar essas leituras.

Por fim, verificamos em nosso estudo e também nos trabalhos mencionados que é muito válido ouvir o que os alunos têm a dizer, pois a partir disso podemos começar a pensar em possíveis mudanças nas estratégias de ensino de Literatura nas escolas de Educação Básica, pois todos sabemos que tornar um aluno leitor não só o ajuda a ter mais vocabulário e a melhorar a escrita, como também o ajuda a aumentar sua capacidade crítica, acarretando uma melhora nas outras disciplinas escolares.

Bibliografia

BARBOSA, B. T. Letramento literário: escolhas de jovens leitores. In: *32ª Reunião Anual da ANPED*. Caxambu. Sociedade, cultura e educação: novas regulações?, 2009. v. único. p. 122-123.

BRONCKART, J.P., *Atividade de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sociodiscursivo*. Trad. A. R. Machado e P. Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

DAU, M. R. P. ; PINHEIRO, A. S. *Práticas de leitura entre alunos do terceiro ano do ensino médio: um estudo de caso*. Pesquisas em Discurso Pedagógico, v. 1, p. 1-18, 2010.

KOCH, I.V. e ELIAS, V.M., *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2007.

SCHNEUWLY, B & DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad.: R. Rojo e G.S. Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

3ª edição da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2011). Disponível em: http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf. Acessado em 16/11/2012.

EDUCAÇÃO, LETRAMENTO E PRÁTICAS SOCIAIS

Alexandro Teixeira Gomes

RESUMO: Este trabalho tem por escopo apresentar algumas reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua baseado na comunicação e na interação entre indivíduos nas diversas práticas sociais. Nesse contexto, o conceito de letramento assume lugar privilegiado por considerar letrado o falante que é capaz de atribuir sentidos a mensagens procedentes de diversas formas de linguagem, incorporando múltiplas fontes de interação. (DIONÍSIO, 2005). Assumindo esta postura teórico-metodológica, acreditamos que somente uma prática pautada na teoria de gêneros textuais instrumentalizará o aluno para essas formas de interação. No que se refere ao aspecto teórico, utilizamos, principalmente, os aportes de Bakhtin (2003), Marcuschi (2008), Antunes (2003, 2007, 2009) e Soares (2003, 2004). Como contribuição, oferecemos uma discussão que poderá estimular os profissionais do ensino de línguas ao desafio constante de descobrir e criar novas formas para o processo educativo, considerando o uso e o funcionamento discursivo da linguagem em contextos reais e diversificados.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Letramento, Práticas Sociais.

ABSTRACT: *This work scope is to present some reflections on the teaching and learning of language based on communication and interaction between individuals in different social practices. In this context, the concept of literacy takes privileged place by considering the literate speaker who is able to assign meanings to messages coming from various forms of language, incorporating multiple sources of interaction. (DIONÍSIO, 2005). Assuming this theoretical-methodological approach, we believe that only a practice based on genre theory, instrumentalizará the student for these forms of interaction. With regard to the theoretical aspect, we use mainly the contributions of Bakhtin (2003), Marcuschi (2008), Antunes (2003, 2007, 2009) and Smith (2003, 2004). As a contribution, we offer a discussion that will encourage language teaching professionals to the constant challenge to discover and create new ways to the educational process, considering the use and operation of discursive language in real contexts and diverse.*

KEYWORDS: *Education, Literacy, Social Practice.*

Introdução

Parece consenso nas atuais discussões sobre o processo de ensino-aprendizagem que toda e qualquer atividade de ensino de línguas se estrutura baseada na concepção subjacente que o professor possui sobre língua e linguagem.

Segundo Antunes,

Nada do que se realiza na sala de aula deixa de estar dependente de um conjunto de princípios teóricos, a partir dos quais os fenômenos linguísticos são repercutidos e tudo, conseqüentemente, se decide. Desde a definição dos objetivos, passando pela seleção dos objetos de estudo, até a escolha dos procedimentos mais corriqueiros e específicos, em tudo está presente uma determinada concepção de língua, de suas funções, de seus processos de aquisição, de uso e de aprendizagem. (ANTUNES, 2003, p.39)

Nesse sentido, Travaglia (2001, p. 21-23) salienta a existência de três possibilidades distintas de conceber a linguagem, elencadas a seguir:

- 1) **Linguagem como expressão do pensamento:** encontrada de forma saliente no que se tem convencionado chamar gramática normativa ou tradicional, considera a enunciação como um ato monológico, individual e não afetado pelo outro, tampouco pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação ocorre;
- 2) **Linguagem como instrumento de comunicação:** representada pelos estudos linguísticos formalistas realizados pelo estruturalismo e pelo gerativismo, considera a língua como um código virtual, isolado de sua utilização. Nesse sentido, não se considera os interlocutores, nem a situação de uso como determinantes das unidades que constituem a língua, afastando o locutor do processo de produção, ou seja, do que é social e histórico na língua;
- 3) **Linguagem como forma ou processo de interação:** representada por todas as correntes reunidas sob o rótulo de linguística da enunciação como, Linguística Textual, Análise do Discurso, Análise da Conversação, Semântica Argumentativa, dentre outras, essa concepção considera a linguagem como lugar de interação humana, na qual os interlocutores interagem enquanto sujeitos que produzem efeitos de sentido em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico.

Assim, entendemos que essa terceira concepção considera a linguagem a partir de um ponto de vista mais amplo, pois prevê um ensino produtivo de língua, opondo-se ao ensino normativo e/ou descritivo que, apesar de muito empregado, não tem oferecido as ferramentas necessárias para a formação de um indivíduo crítico, autônomo e atuante nas práticas sociais que o rodeiam.

Assumir, portanto, essa terceira concepção de linguagem como princípio teórico que regula nossa prática pedagógica, é assumir uma concepção interacionista, que entende a

língua como atuação social, ou seja, a *língua-em-função* nos dizeres de Schmidt (1978) que somente ocorre através de práticas sócio-discursivas, materializadas nos diversos gêneros textuais orais e escritos.

Nesse ponto, entra a questão da intervenção do educador e a inclusão de uma prática geradora do que se convencionou chamar Letramento, conceito que comentaremos a seguir.

Letramento e práticas sociais

O termo letramento com o sentido que hoje encerra surge em meados dos anos 80 com o intuito de nomear práticas interativas e sócio-discursivas de leitura e de escrita mais complexas que as práticas tradicionais e mecânicas de ler e escrever advindas da aprendizagem do sistema escrito.

Para Soares (2003), letrar assume um papel mais amplo que o de alfabetizar, ou seja, letrar é ensinar a ler e a escrever a partir de um contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno em suas práticas sociais.

No Brasil, afirma Soares (2004, p. 4), a discussão sobre letramento surgiu enraizada no conceito de alfabetização, o que acarreta, via de regra, a uma inadequada fusão dos dois processos.

Embora sejam fenômenos diferentes, ou seja, uma coisa é aprender o código (alfabetização), outra coisa é possuir habilidade de usá-lo (letramento), eles não devem ser tratados de forma dicotômica. Vejamos o que nos diz Soares (2004) sobre o tema:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – *a alfabetização* – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – *o letramento*. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se *no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver *no contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (SOARES, 2004, p. 10)

Um ponto que merece atenção é a observação de Soares (2003) de que um indivíduo pode ser alfabetizado e não letrado e vive-versa.

Para ela, “no Brasil, as pessoas não lêem. São indivíduos que sabem ler e escrever, mas não praticam essa habilidade e alguns não sabem sequer preencher um requerimento.” (SOARES, 2004, p. 47).

Esse é, segundo a autora, exemplo de pessoas alfabetizadas, mas não letradas. Em contrapartida, há aqueles que sabem como usar a escrita, mas não são alfabetizadas, conforme nos mostra o exemplo a seguir, de Soares (*op cit*).

Como no filme *Central do Brasil* – alguns personagens conheciam a carta, mas não podiam escrevê-la por serem analfabetos. Eles ditavam a carta dentro do gênero, mesmo sem saber escrever. A personagem principal, a Dora (interpretada pela atriz Fernanda Montenegro), era um instrumento para essas pessoas letradas, mas não alfabetizadas, usarem a leitura e a escrita. No universo infantil há outro bom exemplo: a criança, sem ser alfabetizada, finge que lê um livro. Se ela vive em um ambiente literário, vai com o dedo na linha, e faz as entonações de narração da leitura, até com estilo. Ela é apropriada de funções e do uso da língua escrita. Essas são pessoas letradas sem ser alfabetizadas.

É importante salientar que há uma grande preocupação da sociedade em geral de alfabetizar, mas nem sempre há preocupação com o contexto social em que os alunos se encontram inseridos. A escola, muito mais que alfabetizar, deve oferecer condições necessárias para o letramento. Deve alfabetizar com material autêntico, pois só assim está alfabetizando e letrando ao mesmo tempo.

Vale ressaltar que o processo de letramento não é responsabilidade apenas do professor de língua portuguesa, mas de todos os educadores que trabalham com leitura e escrita, conforme Soares (2003, p. 01). Para ela,

Alunos leem e escrevem nos livros didáticos. Isso é um letramento específico de cada área de conhecimento. O correto é usar letramentos, no plural. O professor de geografia tem que ensinar seus alunos a ler mapas, por exemplo. Cada professor, portanto, é responsável pelo letramento em sua área. (SOARES, 2003, p. 01)

Nesse sentido, propõe Dionísio (2005) que uma pessoa letrada deve ser capaz de atribuir sentidos a mensagens procedentes de diversas formas de linguagens, bem como ser capaz de produzir discursos, incorporando múltiplas formas de interação.

Com base nesse conceito de letramento, entendemos que somente uma prática pedagógica pautada na teoria de gêneros textuais instrumentalizará o aluno para essas novas formas de interação. Nesse sentido, é oportuna uma discussão sobre gêneros textuais.

Generos textuais e ensino

Dell’Isola (2007, p, 17) conceitua gêneros textuais como práticas sócio-históricas que se constituem como ações para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo.

Para a autora (*op cit*),

Por serem fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultura e social; fruto do trabalho coletivo; formas de ação social; modelos comunicativos; eventos textuais, os gêneros textuais apresentam características comunicativas, cognitivas, institucionais e linguísticas/estruturais, cuja finalidade é predizer e interpretar as ações humanas em qualquer contexto discursivo, além de ordenar e estabilizar as atividades comunicativas cotidianas. (DELL’ISOLA, 2007, p. 17)

Bakhtin (2003), com base em um vínculo entre as atividades dos seres humanos e a utilização da língua, conclui que nos expressamos por meio de gêneros textuais¹ para atingir os nossos fins dentro dos âmbitos da interação humana. Nesse sentido, cai por terra a ideia da utilização do código linguístico sem um fim, sem um objetivo, falar por falar, falar no vazio.

Para Bakhtin (2003), os gêneros se classificam em dois grandes grupos: primários e secundários. Os gêneros primários ocorrem no uso espontâneo e mantém uma relação direta com o conteúdo imediato. Assim, cita o autor como exemplos de gêneros primários uma conversa entre amigos ou o pedido de um favor como o empréstimo de um livro. Já os gêneros secundários apresentam maior complexidade “e surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc.” (BAKHTIN, 2003, p. 263).

Em consonância com o pensamento de Bakhtin, Marcuschi (2008, p. 154) ressalta a centralidade da noção de gênero textual no trato sociointerativo da produção linguística e

¹ Apesar de Bakhtin usar em sua teoria gêneros do discurso, optamos por usar gêneros textuais por uma questão terminológica.

afirma que toda manifestação verbal ocorre por meio de textos materializados em algum gênero textual.

É importante salientar a distinção proposta por Marcuschi (2008) entre gênero e tipo textual, conceitos frequentemente confundidos no ambiente escolar. Para o autor:

Tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. (MARCUSCHI, 2008, p. 154)

Segundo Marcuschi (2008), o tipo caracteriza-se muito mais como sequências ou modelos teóricos, abstratos, do que como textos empíricos, materializados e se classificam em: narrativo, argumentativo, expositivo, descritivo e injuntivo.

Koch & Fávero (1987) usam a mesma tipologia de Marcuschi, porém acrescentam o tipo textual preditivo. Vejamos os macro-atos de fala de cada tipo, bem como exemplos de atualizações em situações reais de comunicação, segundo as autoras (*op cit*):

a) Tipo Narrativo:

- macro-ato: asserção de enunciados de ação;
- atualizações em situações comunicativas: romances, contos, novelas, reportagens, noticiários, depoimentos, relatórios etc.

b) Tipo Descritivo

- macro-ato: asserção de enunciados de estado/situação;
- atualizações em situações comunicativas: caracterização de personagens (física e/ou psicológica) e do espaço (paisagens e ambientes) em narrativas; relato de experiências ou pesquisas, reportagens etc.

c) Tipo Expositivo ou Explicativo

- macro-ato: asserção de conceitos;
- atualizações em situações comunicativas: manuais didáticos, científicos, obras de divulgação etc.

d) Tipo Argumentativo “*stricto sensu*”

- macro-ato: convencer, persuadir;
- atualizações em situações comunicativas: textos publicitários, propagandísticos, peças judiciárias etc.

e) Tipo Injuntivo ou Diretivo

- macro-ato: direcionar, orientar;
- atualizações em situações comunicativas: manuais de instruções, receitas culinárias, bulas de remédios etc.

f) Tipo Preditivo

- macro-ato: predizer (asserções sobre o futuro);
- atualizações em situações comunicativas: horóscopos, profecias, boletins meteorológicos, previsão em geral.

Por gêneros textuais, entende Marcuschi que são:

Os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

Como exemplo de gêneros, podemos citar: telefonema, sermão, carta, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de comprar, cardápio de restaurante, edital de concurso, conferência, dentre outros.

Marcuschi (2008, p. 156) nos chama atenção para o fato de que essa distinção entre gênero e tipo textual não se configura como uma visão dicotômica dos conceitos, uma vez que ambos os aspectos são constitutivos do funcionamento da língua em situações comunicativas cotidianas.

Ainda em Marcuschi (2008, p.159), encontramos algumas características que os gêneros podem apresentar. Para o autor, os gêneros são entidades:

- a) dinâmicas;
- b) históricas;
- c) sociais;
- d) situadas;
- e) comunicativas;
- f) orientadas para fins específicos;
- g) ligadas a determinadas comunidades discursivas;
- h) ligadas a domínios discursivos;

- i) recorrentes;
- j) estabilizadas em formato mais ou menos claros.

No que se refere à prática pedagógica ancorada nos estudos sobre gêneros textuais, Schenewly e Dolz (1996) afirmam que somente uma proposta de ensino-aprendizagem organizada a partir da teoria de gêneros textuais permite ao docente a observação e a avaliação das capacidades de linguagem dos alunos, antes e durante sua realização, fornecendo-lhe orientações mais precisas para sua intervenção didática. Para os alunos, o trabalho com gêneros constitui uma forma de se confrontar com situações sociais efetivas de produção e leitura de textos e uma maneira de dominá-las progressivamente.

Pensamento semelhante é o de Antunes (2003). Para a autora, em um contexto pedagógico pautado nos aportes da teoria de gêneros textuais, “vai ter muita gente escrevendo bem melhor, com mais clareza e precisão, dizendo as coisas com sentido e do jeito que a situação social pede que se diga. E aí, teremos autores, de fato, autores. Gente que tem uma palavra a dizer e sabe como dizer. (ANTUNES, 2003, p. 66).

Com esse tipo de abordagem, ressalta Silva (2005), o trabalho com a leitura e com a produção de texto ficaria menos “pedagógico” e mais próximo das experiências sociais vivenciadas pelos alunos fora do ambiente escolar.

Ou seja,

Assumindo os termos dessa concepção e de suas implicações pedagógicas, *a escola poderá afastar-se da perspectiva nomeadora e classificatória* (centrada no reconhecimento das unidades e de suas nomenclaturas), com seus intermináveis e intrincados exercícios de análise morfológica e sintática com que prioritariamente se tem ocupado (e com os quais ninguém pode interessar-se pela leitura, pela escrita ou por qualquer questão que diga respeito ao uso da linguagem) (ANTUNES, 2003, p. 109)

No entanto, nem sempre é isso que ocorre, ressalta a própria autora. Para ela, o texto ainda não é o objeto de estudo e serve apenas para ilustrar uma noção gramatical, deixando a falsa ilusão de que se estão explorando questões textuais. A partir da observação de como atuam os professores, exemplifica Antunes que:

As coisas funcionam (salvo honrosas exceções) mais ou menos assim: se o professor pretende ensinar sobre o “pronome”, por exemplo, começa por selecionar as definições e classificações desta classe de palavras e, depois, escolhe um texto em que apareçam pronomes, *para nele* identificar suas

várias ocorrências e classificá-las conforme a nomenclatura gramatical.
(ANTUNES, 2003, p. 109)

Continua a autora:

Se o texto é o objeto de estudo, o movimento vai ser o contrário: primeiro se estuda, se analisa, se tenta compreender o texto (no todo e em cada uma de suas partes – sempre em função do todo) e, para que se chegue a essa compreensão, vão-se ativando as noções, os saberes gramaticais e lexicais que são necessários. Ou seja, o texto é que vai conduzindo nossa análise e em função dele é que vamos recorrendo às determinações gramaticais, aos sentidos das palavras, ao conhecimento que temos da experiência, enfim. Nessa perspectiva é que se pode perceber como não tem tanta importância assim saber discernir, por exemplo, se um termo é objeto indireto ou complemento circunstancial de lugar. No texto, a relevância dos saberes é de outra ordem. Ela se afirma pela função que esses saberes têm na determinação dos possíveis sentidos previstos para o texto. (ANTUNES, 2003, p. 110)

Em consonância com o pensamento de Antunes, Marcuschi (2008, p. 51-52) afirma que, com base em texto se pode trabalhar:

- a) as questões do desenvolvimento histórico da língua;
- b) a língua em seu funcionamento autêntico e não simulado;
- c) as relações entre as diversas variantes linguísticas;
- d) as relações entre fala e escrita no uso real da língua;
- e) a organização fonológica da língua;
- f) os problemas morfológicos em seus vários níveis;
- g) o funcionamento e a definição de estruturas gramaticais;
- h) os padrões e a organização de estrutura sintáticas;
- i) a organização do léxico e a exploração do vocabulário;
- j) o funcionamento dos processos semânticos da língua;
- k) a organização das intenções e os processos pragmáticos;
- l) as estratégias de redação e questões de estilo;
- m) a progressão temática e a organização tópica;
- n) a questão da leitura e da compreensão;
- o) o treinamento do raciocínio e da argumentação;
- p) o estudo dos gêneros textuais;
- q) o treinamento da ampliação, redução e resumo de texto;

- r) o estudo da pontuação e da ortografia;
- s) os problemas residuais da alfabetização.

Em suma, “é nas questões de produção e compreensão de textos e de suas funções sociais, que se deve centrar o estudo relevante e produtivo da língua” (ANTUNES, 2003, p. 111), pois:

Bons professores, como a aranha, sabem que lições, essas teias de palavras, não podem ser tecidas no vazio. Elas precisam de fundamentos. Os fios, por finos e leves que sejam, têm de estar amarrados a coisas sólidas: árvores, paredes, caibros. Se as amarras são cortadas, a teia é soprada ao vento, e a aranha perde a casa. Professores sabem que isso vale também para as palavras: separadas das coisas, elas perdem seu sentido. Por si mesmas, elas não se sustentam. Como acontece com a teia de aranha, se suas amarras às coisas sólidas são cortadas, elas se tornam sons vazios: nonsense. (ALVES, 2001, p. 19)

Finalmente, concordamos com Antunes (2009) ao afirmar que para ser capaz de educar, de fazer crescer o letramento dos alunos e ampliar as diversas competências para as atividades sócio-interativas da língua, os professores:

- a) precisam estar conscientes das amplas funções desempenhadas pelo uso das línguas na construção das identidades nacionais e na participação dos indivíduos nas mais diferentes formas de promover o desenvolvimento das pessoas e dos grupos sociais;
- b) precisam saber mais sobre questões textuais – coesão, coerência, graus de informatividade de um texto – sobre os vazios linguístico e pragmaticamente autorizados pelos contextos da interação;
- c) precisam conhecer melhor as implicações lexicais, gramaticais e discursivas da diversidade de tipos e de gêneros de texto;
- d) precisam saber como se pode dar um tratamento textual às unidades da gramática;
- e) precisam conhecer mais sobre a intertextualidade e seu peso na atividade de ler e elaborar textos, sobretudo aqueles mais complexos;
- f) precisam saber mais sobre as grandes funções da leitura e da escrita; na verdade, precisam saber como promover a gradativa inserção do indivíduo no mundo da escrita, ou melhor, no mundo da cultura letrada.

Acrescenta a autora:

Como se pode ver, aceitar as concepções de linguagem – como atividade funcional, interativa, discursiva e interdiscursiva, como prática social situada e imersa na realidade cultural e histórica da comunidade – acarreta visíveis diferenças na vida da escola, conseqüentemente, no desempenho de professores e alunos. (ANTUNES, 2007, p.157)

Nesse sentido, teríamos, pois, uma escola educando para as diversas práticas interacionais da vida social. Em outras palavras, teríamos uma relação indissolúvel entre Educação, Letramento e Práticas Sociais.

Considerações finais

Assumir uma postura interativa de ensino da língua é, antes de tudo, ancorar-se numa prática que considere o uso e o funcionamento discursivo da linguagem em contextos reais e diversificados. Para isso, nós professores devemos promover atividades que insiram o aluno nas diversas situações sócio-discursivas materializadas sob forma dos mais variados gêneros textuais. Com essa postura não estamos apenas alfabetizando, mas, principalmente, letrando nosso aluno. Em outras palavras, estaríamos, pois, educando para as diversas práticas interacionais da vida social, a partir de uma relação indissolúvel entre Educação, Letramento e Práticas Sociais.

Referências bibliográficas

ALVES, R. **Lições de feitiçaria**. São Paulo: Loyola, 2001.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____, **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo. Parábola Editorial, 2007.

- _____, **Língua, texto e ensino: outra escola possível.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** 4ª ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- DELL'ISOLA, R. L. P. **Retextualização de gêneros escritos.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- DIONISIO, A.P. Gêneros multimodais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** Palmas e União da Vitória, Paraná – PR: Kaygangue, 2005.
- KOCH, I. G. V. & FÁVERO, L. L. Contribuição a uma tipologia textual. **LETRAS & LETRAS.** Universidade Federal de Uberlândia – v. 3, n. 1, Uberlândia, 1987.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola, 2008.
- SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. **Genres et progression em expression orale et écrite: elements de réflexions à propôs d'une expérience romande.** Emjeux, 1996.
- SCHMIDT, S. J. **Linguística e teoria do texto: os problemas de uma linguística voltada para a comunicação.** São Paulo: Pioneira, 1978.
- SILVA, M. C. da. **A noção de gênero em Swales: revisitando conceitos.** In: Recorte – Revista de Linguagem, Cultura e Discurso. Minas Gerais, número 3, 2005. Disponível em: www.unincor.br/recorte/artigos/edicao3/3artigo_marta.htm Acesso em 17 de fevereiro de 2008.
- SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf> Acesso em 16 de novembro de 2009.
- _____, **O que é letramento?** 2003. Disponível em: <http://www.verzeri.org.br/artigos/003.pdf> Acesso em 16 de novembro de 2009.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação.** São Paulo: Cortez, 2001.

A REENUNCIÇÃO DO DISCURSO DE OUTREM EM NOTÍCIAS DA WEB

Maria Gislaíne Mirele de Lima¹
Maria Olívia Caline de Lima²

RESUMO: Este artigo objetiva, sob a perspectiva dos escritos do Círculo de Bakhtin e das pesquisas contemporâneas da Análise Dialógica do Discurso, analisar as marcas enunciativas e os sentidos da reenunciação do discurso de outrem em notícias da *Web*, especificamente do jornalismo de revista *online*. Para tanto, selecionamos 15 (quinze) exemplares do gênero publicados em revistas distintas, *Veja*, *IstoÉ* e *CartaCapital*. Os referidos dados serão analisados à luz dos pressupostos metodológicos da análise dialógica da linguagem (BAKHTIN, 1999[1929]) e dos estudos dos enunciados e dos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003[1979]). Os resultados demonstram que o enquadramento do discurso de outrem nas notícias é projetado por recursos estilísticos composicionais vários e engendrado a diferentes sentidos dialogicamente constituídos. O estudo apresenta-se relevante, à medida que não apenas contribui para as pesquisas sobre gêneros do discurso no campo da Linguística Aplicada, como colabora para a consolidação de estudos discursivos à luz dos escritos do Círculo de Bakhtin.

PALAVRAS-CHAVE: Web; gênero notícia na Web; reenunciação; dialogismo; Bakhtin.

ABSTRACT: *This article aims, from the perspective of the writings of the Bakhtin Circle and the contemporary research of Dialogic Discourse Analysis, analyze enunciative marks and senses of reenunciations speech of others in news Web, specifically the online magazine journalism. To this end, we selected fifteen (15) copies of the genre published in magazines distinct, see, and IstoÉ CartaCapital. These data will be analyzed in the light of the methodological assumptions of dialogical analysis of language (Bakhtin, 1999 [1929]) and studies of utterances and speech genres (Bakhtin, 2003 [1979]). The results demonstrate that the framework of the speech of others in the news is designed by various compositional and stylistic resources engendered the different senses dialogically constituted. The study presents relevant, as they not only contributes to research on speech genres in the field of Applied Linguistics, and contributes to the consolidation of discourse studies in the light of the writings of the Bakhtin Circle.*

KEYWORDS: *Web, web news genre; reenunciação; dialogism, Bakhtin.*

Introdução

Para Bakhtin (2003[1979]), como para seus interlocutores contemporâneos, (ACOSTA-PEREIRA, 2008; ACOSTA-PEREIRA & RODRIGUES, 2009; AMORIM, 2006; BRAIT, 2006; MIOTELLO, 2006; RODRIGUES, 2001; 2005; ROJO, 2005; SOBRAL, 2009), a linguagem é compreendida como prática social, isto é, em sua concretude viva materializa-se em enunciados relativamente estáveis, os quais denominamos gêneros do discurso. Os gêneros, segundo a perspectiva dialógica, não apenas regularizam e relativamente estabilizam

¹ Acadêmica do VIII nível de Letras-Espanhol – CERES/UFRN. Bolsista PROEX.

² Acadêmica do VI nível de Letras-Espanhol – CERES/UFRN. Bolsista voluntária PROEX.

nossas práticas interacionais, como as significam. Dessa forma, entendemos que os gêneros são, por assim dizer, unidades típicas de comunicação verbal.

A partir disso, objetivamos estudar o gênero *notícia*, em revistas *online*, especificamente, *Veja*, *IstoÉ* e *CartaCapital*, à luz das relações dialógicas de reenunciação do discurso de outrem que se engendram neste gênero jornalístico. Para tanto, em nosso referencial teórico, pretendemos apresentar discussões acerca dos conceitos bakhtinianos de enunciado, gêneros do discurso, dialogismo e enquadramento do discurso de outrem. O artigo está organizado em cinco seções: a introdução, apresentando os pressupostos iniciais acerca do artigo; Na segunda seção, apresentamos o referencial teórico amparado na proposta dos escritos do Círculo de Bakhtin e nos estudos atuais em Análise Dialógica do Discurso. Na terceira seção, expomos a metodologia utilizada para o artigo, a contextualização das revistas virtuais utilizadas para a geração dos dados, além de apresentar as explicações de Lévy (2007), e Marcuschi (2004) acerca do ciberespaço e da virtualização. Na quarta seção, os resultados da análise e por fim, as considerações finais. Acreditamos que a pesquisa apresenta-se relevante, à medida que não apenas colabora para as pesquisas atuais no campo dos gêneros do discurso, como, por conseguinte, contribui para os estudos dialógicos em Linguística Aplicada.

1 A concepção de enunciado e de gêneros do discurso sob o ponto de vista dos escritos do Círculo de Bakhtin

Para Bakhtin (2003[1979]), o enunciado é uma unidade real da interação verbal, pois nossos discursos se materializam na forma de enunciados, concretos, únicos e irrepetíveis. Para o autor, o enunciado é visto como um elo na cadeia de comunicação, refletindo as condições específicas e as finalidades de cada referido campo. Além disso, os enunciados, como unidade real da comunicação, são constituídos a partir de três características específicas: (a) a alternância dos sujeitos discursivos (b) a conclusibilidade e (c) a expressividade.

A *alternância dos sujeitos discursivos* é o que determina os limites precisos do enunciado, nas mais diferentes situações de comunicação discursiva. Além disso, como nosso dizer é a reação-resposta a outros enunciados, essa particularidade ratifica o enunciado como elemento indispensável para delimitar os enunciados alheios, dispondo de plenitude semântica e capacidade de determinar imediatamente a posição responsiva do outro interlocutor.

Em relação à *conclusibilidade*, o autor aponta como segunda peculiaridade constitutiva do enunciado, vinculada à alternância dos sujeitos do discurso e à possibilidade de resposta, que, por sua vez, depende da inteireza acabada do enunciado, é determinado por três elementos vinculados ao enunciado: exauribilidade do objeto e do sentido; projeto de discurso do falante; formas típicas composicionais e gênero de acabamento. O primeiro elemento trata-se de questões relacionados a fatos da vida cotidiana, por exemplo, pedidos, respostas, ordens; (em campos da vida militar). Bakhtin (2003[1979] p.281), explica que todo objeto é inexaurível, mas ao se tornar tema do enunciado, ele ganha uma relativa conclusibilidade à luz dos objetivos traçados pelo autor.

O segundo, da intenção discursiva que cada enunciado verbaliza, isto é, o querer dizer do locutor, é possível perceber o intuito do falante já nas primeiras palavras pronunciadas, ou até mesmo ao lermos uma obra científica, captamos a idéia do falante, isso determina o acabamento do enunciado, e a escolha da forma do gênero no qual será construído o enunciado.

Outro elemento que se destaca como o mais importante, diz respeito às formas típicas composicionais do gênero, ou seja, aborda as formas estáveis do gênero, como diz o autor, a ideia do locutor se concretiza inicialmente no momento da escolha do gênero do discurso. É a partir daí, que se caracteriza a intenção discursiva do falante, de forma individual e subjetiva, adaptando-se ao gênero escolhido.

A *expressividade*, por sua vez, de acordo com Bakhtin (2003[1979]), é entendida como sendo a terceira peculiaridade constitutiva do enunciado. Para o autor, o elemento expressivo é a relação subjetiva do sujeito discursivo com o conteúdo do objeto e do sentido do enunciado. Nos vários campos discursivos, o elemento valorativo tem significado e força variados, mas ele existe em toda parte, pois um enunciado absolutamente neutro é impossível. O enunciado, portanto, é visto como uma unidade de comunicação verbal, que tipificado nas variadas situações de interação, relativamente se estabiliza na forma de gênero do discurso.

Sob essa perspectiva, entendemos que todos os diversos campos de atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Os gêneros do discurso se realizam através de enunciados, tanto orais como escritos (podemos acrescentar, multissemióticos) que refletem as condições específicas e as finalidades de cada campo, caracterizados por seu conteúdo temático, estilo da linguagem, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. (BAKHTIN 2003[1979], p. 261.).

De acordo com Bakhtin (2003[1979]), os gêneros do discurso vão se transformando, modificando-se de acordo com o espaço e o tempo em que estão situados. Tendo em vista que tais gêneros possuem elementos temáticos, estilísticos e composicionais de enunciados, que se formam sócio-historicamente a partir de situações da vida cotidiana, se estabilizando de acordo com as regularidades existentes nos gêneros e com as especificidades de cada campo discursivo ao qual pertencem. Como explica Rodrigues (2001, p. 49):

Apartir de situações da vida social, relativamente estáveis, dentro dos diferentes tipos, variedades de intercâmbio comunicativo. Cada esfera social, com sua função sócio-ideológica particular (estética, educacional, jurídica, religiosa etc.) e suas condições concretas específicas (organização socioeconômica, relações sociais entre os participantes da interação, etc.), historicamente formula na/para a interação verbal de determinados gêneros discursivos, que lhes são específicos.

Bakhtin (2003[1979], p. 262) sobre essa perspectiva, explica que, a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades de atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica esse campo.

Nesse sentido, podemos entender que os gêneros do discurso não são criados aleatoriamente pelos falantes mas sim, surgem de acordo com as situações sócio-comunicativas em que estão situados. Fiorin (2006 p.61) reforça que “o gênero estabelece uma relação com a vida social. Para ele, a linguagem penetra na vida por meio de gêneros do discurso e, ao mesmo tempo, pelos gêneros a vida se introduz na linguagem.”

Os gêneros são constituídos pelo tema, estilo e composicionalidade que constrói o todo que constitui o enunciado. O tema não é o assunto específico de um texto, mas o domínio de sentido de que se ocupa o gênero. Para Bakhtin (2003[1979], p. 281), as esferas sociais produzem enunciados com seus temas específicos, ou seja, que lhe são próprios. O tema é o que se fala no enunciado, vinculado à situação comunicativa em que foi criado. Como explica Rodrigues (2001, p.52), “Cada esfera social tem sua orientação específica para a realidade, seus objetos de discurso, sua função sócio-ideológica específica.”

O segundo elemento que constitui um gênero discursivo é a composicionalidade. Para Bakhtin (2003, p. 266), as unidades composicionais são determinados “tipos de construção do conjunto, de tipos de seu acabamento, de tipos de relação do falante com os outros participantes da comunicação discursiva”.

Quanto ao estilo, este se define como a seleção de meios lingüísticos, (lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua) em função da imagem do interlocutor e de como se presume sua compreensão responsiva ativa. Cada estilo varia de acordo com o gênero ao qual pertence. Portanto, como afirma Bakhtin (2003 [1979], p.268), “Onde há estilo há gênero. A passagem do estilo de um gênero para outro não só modifica o som do estilo nas condições do gênero que não lhe é próprio como destrói ou renova tal gênero. ”

Diante da discussão sobre gênero do discurso, considerados, *tipos relativamente estáveis de enunciados* (BAKHTIN, 2003[1979], p.262, grifos do autor), ou seja, são enunciados, fluídos e dinâmicos, passíveis de mudanças, que se estabilizam e se tipificam de acordo com as interações assim como se realizam e se regularizam em esferas sociais específicas da atividade humana com a qual estão ligados.

Nesta seção, vimos que entender como se constitui e se formam os gêneros é, portanto, compreender que as atividades cotidianas são realizadas em determinadas situações sociais de interação, e é através da linguagem, isto é, nas diferentes enunciações, que realizamos e moldamos nossos dizeres como interlocutores inseridos na sociedade.

Na próxima seção, discutiremos sobre o dialogismo e o enquadramento do discurso de outrem, entendendo o enquadramento do discurso do outro não apenas como um processo de reenuniação, mas, sobretudo de reacentuação.

2 As relações dialógicas e o enquadramento do discurso de outrem

Bakhtin (2008[1929]) afirma que não pode haver relações dialógicas no sistema da língua, ou seja, no que diz respeito aos fatores lexicais, gramaticais e fonológicos, estes são desprovidos de qualquer sinal de dialogismo, para se tornarem dialógicas, as relações lógicas e concreto-semânticas devem, materializar-se, ou seja, devem torna-se discurso, enunciado.

Explica Bakhtin (2008[1929], p.208), que as relações dialógicas inclusive aquelas do falante com sua própria fala, são objetos da metalingüística.³

As relações dialógicas são irreduzíveis às relações lógicas ou às concreto-semânticas, que por si mesmas carecem de momento dialógico. Devem personificar-se na linguagem, tornar-se enunciados, converter-se em

³ Bakhtin define a metalingüística como um estudo – ainda não constituído em disciplinas, particulares definidas- daqueles aspectos da vida do discursos que ultrapassam, também de modo absolutamente legítimo, os limites do objeto da lingüística.

posições de diferentes sujeitos expressas na linguagem para que entre eles possam surgir relações dialógicas. (BAKHTIN, 2008[1929], p.209).

Assim, para um determinado elemento tornar-se dialógico deve, como já dissemos anteriormente, materializar-se em discurso, numa situação concreta de comunicação verbal. Como explica Fiorin (2006, p. 19), todos os enunciados no processo de comunicação, independentemente de sua dimensão, são dialógicos. Neles, existe uma dialogização interna da palavra, que é perpassada sempre pela palavra do outro, é sempre e inevitavelmente também a palavra do outro. Ainda o autor reforça:

Não há nenhum objeto que não apareça cercado, envolto, embebido em discursos. Por isso, todo discurso que fale de qualquer objeto não está voltado para a realidade em si, mas para os discursos que a circundam. Por conseguinte, toda palavra dialoga com outras palavras, constitui-se a partir de outras palavras, está rodeada de outras palavras. (FIORIN, 2006, p. 19)

Segundo afirma Bakhtin (2003 [1979]), todos os nossos discursos são moldados por discursos outros, assim não há um discurso único, todos estão orientados por fios dialógicos que são construídos a partir do momento que o silêncio é rompido. Um enunciado acaba quando o outro começa, assim não há quebra de enunciado.

As relações dialógicas são construções de sentidos entre os enunciados que se engendram e se envolvem na constituição e no funcionamento do discurso. Sob essa perspectiva, Bakhtin (2003 [1979], p. 297) afirma: “cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados, visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados que já foram proferidos em dada situação, em uma determinada esfera de comunicação.” Nesses termos,

O enunciado é pleno de tonalidades dialógicas, e sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo de um enunciado. Porque a nossa própria idéia- seja filosófica, científica, artística- nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento. (BAKHTIN, 2003 [1979], p.298)

O autor, desse modo, nos esclarece que não somos os primeiros a enunciar determinada palavra, nossos enunciados, certamente, já foram ditos em outra situação de interação, porém, não os utilizamos como repetição, apenas os reelaboramos, com nossos dizeres. Bakhtin (1999 [1929]), confirma que, do ponto de vista da construção dos sentidos, todo enunciado é perpassado por vozes de diferentes enunciadore, ora concordantes, ora

dissonantes, o que faz com que se caracterize o fenômeno da linguagem humana como essencialmente dialógico. A partir deste momento, seguiremos discutindo sobre discurso de outrem, ou seja, o processo de reenunciação do discurso, considerado tema principal de nossa pesquisa.

De acordo com Bakhtin (1999 [1929], p. 144), a reenunciação, é “o discurso no discurso, a enunciação na enunciação”, mas é, ao mesmo tempo, “um discurso sobre o discurso”, uma “enunciação sobre a enunciação”. Essa é a real definição de discurso de outrem. Visto como o discurso citado, ele não é apenas repetido, mas, uma reenunciação dos discursos já proferidos por sujeitos em determinadas situações de interação. Considera Bakhtin que apreendemos o discurso de outrem, a partir da premissa que:

Qualquer tipo genuíno de compreensão deve ser ativo, deve conter já o germe de uma resposta [...] Compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente. A cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica. Quanto mais numerosas e substanciais forem, mais profunda e real é a nossa compreensão [...]. Compreender é opor à palavra do locutor uma contrapalavra. (BAKHTIN, 1999 [1929], p. 131-132).

Conforme considera Bakhtin (1999 [1929], p.146), “numa situação real de diálogo, quando respondemos a um interlocutor, é necessário que levemos em conta a recepção ativa da enunciação de outrem”. Neste caso, em uma situação social de interação ao responder os enunciados do outro, temos que considerar a sua compreensão- ativa seja ela qual for formando uma contrapalavra em relação ao locutor.

Assim, como diz Bakhtin (1993[1975], p. 86), os discursos não se contrapõem da mesma forma ao seu objeto, ou seja, é na inter-relação de discursos já ditos com o mesmo conteúdo existentes, que ocorre um processo de mútua- interação, a qual o falante interpõe-se um meio flexível, dificultando a penetração das reenunciações. É neste procedimento de mútua- interação que o discurso pode singularizar-se e através dos estilos da língua serem organizados.

Afirma ainda Bakhtin (1999 [1929], p.159), que as abreviações e elipses possíveis no discurso direto por motivos emocionais e afetivos, não são admissíveis no discurso indireto por causa de sua tendência analítica. Esses elementos só entram na sua construção sob uma forma completa e elaborada. Acerca dessa variante Bakhtin, (1999 [1929], p.159) reitera:

O discurso indireto ouve de forma diferente o discurso de outrem; ele integra ativamente e concretiza na sua transmissão outros elementos e matizes que os outros esquemas deixam de lado. Por isso transposição literal, palavra por palavra, da enunciação construída segundo um outro esquema só é possível nos casos em que a enunciação direta já se apresenta na origem como uma forma algo analítica isso, naturalmente, dentro dos limites das possibilidades analíticas do discurso direto.

Para tanto, é possível perceber que nem todo discurso direto, pode ser indireto, uma vez que dependerá do conteúdo para que a transposição se realize. A análise do discurso é feita de forma construtora, as peculiaridades dos enunciados, sejam eles de cunho exclamativos, interrogativos, ou imperativos não se conservam no discurso indireto. Outro conceito constituinte do discurso de outrem que iremos discutir é a bivocalidade.

De acordo com Bakhtin (2008[1929], p. 223), “As palavras do outro, uma vez introduzidas na nossa fala, são revestidas inevitavelmente de algo novo, isto é, tornam-se bivocais”, ou seja, todo ser constitui-se pelos olhos de outrem, encontram-se nessa logicidade, eu/o outro/ eu para o outro. O nosso discurso está cheio de palavras do outro, algumas vezes damos vazão completamente à nossa voz, outras, utilizamos para reforçar nossas palavras, e revestimos com nossas finalidades, que muitas vezes, são alheias a elas.

Ainda seguindo essa linha de raciocínio, a voz do outro não se introduz “pessoalmente” no discurso de outrem, apenas se reflete neste, determinando o tom e seu sentido. O discurso percebe ao seu lado o discurso do outro falando do mesmo objeto, assim, determinando sua composição (BAKHTIN, 2008[1929], p. 225). Conforme dito, a forma individual pelo qual o homem constrói seu discurso tem a ver com sua capacidade inata de perceber a voz do outro e sua reação diante dela.

De acordo com Bakhtin (2008[1929], p.232) em relação à palavra:

A palavra não é um objeto, mas um meio constantemente mutável de comunicação dialógica. Ela nunca basta a uma só consciência a uma só voz. Sua vida está na passagem de boca em boca, de um contexto para outro, de um grupo social para outro, de uma geração para outra. Nesse processo ela não perde seu caminho nem pode libertar-se até o fim do poder daqueles contextos concretos que integrou.

Nesse sentido, as palavras se modificam dialogicamente, sendo repassada por sujeitos diferentes, e por situações diferentes, seja em outros momentos, em outros contextos, sempre estará impregnada de elucidações e acentos de valores de outros. O falante não utiliza uma

palavra neutra, isenta de avaliação, ou desabitado de marcas de valor do outro. É partindo dessa premissa que se dá o enquadramento da voz do outro no discurso. “É como se dessa palavra inserida do outro se desprendessem círculos e se dispersassem na superfície igual do discurso , abrindo sulcos sobre ela.” (BAKHTIN, 2008[1929], p.239). A cada palavra pronunciada, reacentuada, pressupõe outros valores que estão imbricados no discurso.

Para Bakhtin (1993[1975], p.86) todo discurso existente não se contrapõe da mesma maneira ao seu objeto; o meio que os interpõe é difícil de ser já desacreditado, avaliado, envolvido em névoa escura, que já foi falado por outro. Mesmo assim, o objeto está ancorado, pois idéias gerais, por pontos de vistas, por entonações.

Diante disso Bakhtin (1993 [1975], p. 86) afirma:

O enunciado existente, surgido de maneira significativa num determinado momento social e histórico, não pode deixar de tocar os milhares fios dialógicos existentes, tecidos pela consciência ideológica em torno de um dado objeto de enunciação [...]. A concepção do seu objeto também é obscurecido pelas opiniões sociais e pelo discurso de outrem dirigido sobre ele.

Como já foi explanado anteriormente, qualquer discurso é dialógico, este, portanto, penetra-se por outros discursos, por pontos de vista, por apreciações e por entonações de outrem, entrelaçando-os e os fundindo com uns, isolando de outros. Apenas o Adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo virgem, ainda não desacreditado, podia realmente evitar por completo esta mútua orientação dialógica do discurso alheio para o objeto. (BAKHTIN, 1993 [1975], p.88). Nessa perspectiva, o autor ainda diz:

A palavra da língua é uma palavra semi-alheia. Ela só se torna “própria” quando o falante a povoa com a intenção, com seu acento. [...] O discurso não é neutro e impessoal, pois, não é do dicionário que ele é tomado pelo falante! Ele está nos lábios de outrem, nos contextos de outrem. [...](BAKHTIN, 1993, [1975] p.100).

Após breve discussão acerca dos conceitos que sustentam a pesquisa, compreendemos que todo discurso pressupõe reenunciação ou seja, nossos dizeres são reenunciados através de outros. Buscamos, nesta pesquisa, entender como se dá tais reenunciações de discursos de outrem em notícias na *web* e quais são os sentidos neles projetados. Partimos para a seção na qual se apresentam: (a) considerações acerca da apresentação da proposta do método

sociológico de Bakhtin, e (b) a contextualização das revistas que constituem os dados do universo da pesquisa.

3 Metodologia

A seguinte seção busca mostrar os princípios metodológicos que nortearam a pesquisa, o método sociológico de análise da língua (BAKHTIN, 1999[1929]) e a contextualização das revistas utilizadas.

3.1 O método sociológico de análise da língua

O presente trabalho objetiva analisar a reenunciação do discurso de outrem nas notícias da *web*, seguindo os apontamentos metodológicos de análise lingüística propostos por Bakhtin (1999[1929], p.124), que seguem as seguintes etapas:

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

Assim, almejamos investigar, a reenunciação do discurso de outrem no gênero notícia em revistas *online*, especificamente, das revistas *Veja*, *IstoÉ* e *CartaCapital*. Entendemos que metodologicamente em pesquisas de ordem dialógica não se encontram categorias pré-estabelecidas para a análise dos seus dados, razão pela qual o pesquisador deve percorrer “um caminho exaustivo de ‘idas e vindas’ acerca do *corpus*, haja vista seu caráter heterogêneo, polifônico, pluriestilístico, interdiscursivo e dialógico” (ACOSTA-PEREIRA, 2008, p. 217). Além disso, Brait (2006) explica que a Análise Dialógica do Discurso objetiva através de uma perspectiva discursiva:

[...]esmiuçar campos semânticos, descrever e analisar micro e macro-organizações sintáticas, reconhecer, recuperar e interpretar marcas e articulações enunciativas que caracterizam o(s) discurso(s) e indicam sua heterogeneidade constitutiva, assim como a dos sujeitos aí instalados. E mais ainda: ultrapassando a necessária análise dessa “materialidade lingüística”, reconhecer o gênero a que pertencem os textos e os gêneros que nele se articulam, descobrir a tradição das atividades em que esses discursos se inserem e, a partir desse diálogo com o objeto de análise, chegar ao inusitado de sua forma de ser discursivamente, à sua maneira de participar ativamente

de esferas de produção, circulação e recepção, encontrando sua identidade nas relações dialógicas estabelecidas com outros discursos, com outros sujeitos. (BRAIT, 2006, p. 13-14)

Vê-se, portanto, que, conforme bem explica Brait (2006), a Análise Dialógica do Discurso, campo atual de estudos à luz dos escritos do Círculo de Bakhtin, objetiva analisar os campos discursivos, através de um olhar minucioso sob a materialidade linguística, reconhecendo o gênero a que pertencem os textos, procurando se inserir ativamente em cada campo.

A abordagem dialógica de Bakhtin (2003[1979]) por sua vez, objetiva compreender a constituição e o funcionamento dos gêneros a partir de sua relação com a situação social de interação e a esfera social de atividade. Como afirma Brait (2006 p.13-14). Não há categorias *a priori* aplicáveis de forma mecânica a textos e discursos, com a finalidade de compreender formas de produção de sentido num dado discurso, numa dada obra, num dado texto [...]. As diferentes formas de conceber “enfretamento dialógico da linguagem” constituem, por sua vez, movimentos teóricos e metodológicos que se desenvolvem em diferentes direções.

Diante do que foi exposto, sobre o método sociológico de análise da língua para o Círculo de Bakhtin, bem como a proposta da Análise Dialógica do Discurso (BRAIT, 2006), passaremos à seção na qual apresentamos as considerações acerca das revistas *Veja*, *IstoÉ* e *CartaCapital*. Em seguida delinaremos as informações dos dados que compõem o *corpus* da nossa análise.

3.2 Contextualização das revistas *Veja*⁴, *IstoÉ* e *CartaCapital*.

A pesquisa iniciou no momento da escolha do *corpus* a ser analisado, no nosso caso, as notícias das revistas *Veja*, *IstoÉ* e *CartaCapital*. A contextualização das revistas baseia-se nas investigações de Silva (2009) sobre o gênero *entrevista pingue-pongue* na mídia impressa. Lança mão, igualmente, de dados apresentados nos *sites* virtuais das citadas revistas. Reenunciamos esses dados para contextualizar, mesmo que de forma geral, os leitores da revista. Optamos por esse caminho, porque sabemos que ainda são poucas as pesquisas sobre o público-leitor no meio virtual, além de complexas, haja vista a dimensão ilimitada de acesso viabilizada pela internet.

⁴ As informações contidas nesta seção foi adquirida na pesquisa de Silva (2009).

A Revista *Veja*, foi lançada no dia 11 de setembro de 1968 e trazia estampada na sua primeira capa o símbolo do comunismo, a foice e o martelo com um plano de fundo vermelho, com a manchete: “O grande duelo do mundo comunista”. O seu idealizador foi Roberto Civita, filho do fundador do grupo Abril, Victor Civita. À época de seu lançamento, o nome da revista era *Veja e leia*. O veículo de notícias seguia os padrões do jornalismo americano, posto que seu fundador estudou por vários anos nos Estados Unidos.

A revista *IstoÉ* surgiu no cenário do jornalismo de revista em maio de 1976, quando o jornalista Mino Carta deixou a direção da revista *Veja* para participar da criação daquela. A escolha do nome *IstoÉ* chamou bastante a atenção do público leitor, pois é uma expressão afirmativa equivalente a “ou seja,” “em resumo”, e cujo título remete para a concepção de uma revista explicativa. Assume o posto de revista semanal, sendo, atualmente, essa revista, o “carro chefe” de um dos maiores grupos editoriais de revistas no Brasil.

Por conseguinte, a *CartaCapital* surgiu em 1994, também pelas mãos de Mino Carta. No início, era uma revista mensal de política, economia e negócios, mas, logo em seu segundo aniversário (agosto 1996) passou a circular quinzenalmente, fornecendo aos leitores informações sobre variados assuntos e em menor intervalo de tempo. Em 2011, entendendo que as revistas semanais de informação tinham seu modelo esgotado em função da evolução dos meios de informação (internet, jornais diários, programas de rádio, noticiários de televisão dos canais convencionais e por assinatura), a *CartaCapital* passou a incluir conteúdo de cultura e mudou sua periodicidade para semanal. Para tanto, a seguir, sintetizamos o perfil do leitor das revistas pesquisadas, ressaltando que as informações aqui mencionadas são de cunho da mídia impressa, haja vista não termos acesso as do meio virtual.

Perfil do leitor	CartaCapital	IstoÉ	Veja
Sexo:	Masculino - 55% e Feminino - 45%	Não informado	Masculino – 46% e Feminino – 54%
Idade	17%- com idade	Não informado	2-9: 0 % 10-14: 3% 15-19: 10% 20-24: 12% 25-34: 20% 35-44: 22% 45-49: 10% Acima de 50: 23%
Classe social	37% classe A; 53% classe B; 64% dos leitores possuem curso superior, ocupam cargos de destaque na sociedade.	Homens e mulheres, pertencentes à classe B e C. São diretores, executivos, gerentes e supervisores, cuja renda familiar é de cinco salários e o nível de	A – 23% B – 49% C – 24% D – 3% E – 0%

		instrução colegial.	
Região	Não informado	Não informado	Norte:4%, Nordeste:14%, Sudeste: 58%, Sul: 15%, Centro Oeste: 9%.
Circulação	Tiragem semanal: 35. 298 Vendas por assinaturas: 23.431 Vendas nas bancas: 11.858 Vendas no exterior: 9	Tiragem semanal: 344.679 Vendas por assinaturas: 300.989 Vendas nas bancas: 43.670 Vendas no exterior: 20	Tiragem: 1.215.874 Circulação líquida: 1.089.687 Assinaturas: 927.096 Avulsas: 162.591

Tabela 01 – Perfil do leitor das revistas pesquisadas com base em Silva (2009).

Depois da apresentação das informações ao leitor sobre as revistas, passo a expor as especificidades dos dados que constituem o *corpus* de análise.

O *corpus* da pesquisa é composto por 15 (quinze) exemplares de revistas publicados entre os dias 31 de março e 05 de maio de 2012. Selecionamos notícias com temas diferentes em cada revista, a saber, na revista *CartaCapital* as notícias que abordam o tema *política*, na revista *Veja*, as notícias que tratam do tema *economia* e, na revista *IstoÉ*, as notícias que se dedicam ao tema *saúde e bem-estar*. Os fatores norteadores da escolha das revistas *online* foram os seguintes: (a) integração ao projeto de pesquisa: *O gênero jornalístico notícia na Web: cronotopo e dialogismo*, o qual pertencemos; (b) representatividade sociojornalística com relação às demais; (c) repercussão nacional; (d) público-leitor- apresentando temas diversificados e com perfis de leitores aproximados – classes A, B, C, D, E, como já foi estabelecido em tabela acima.

Como já dito, com bases nos critérios estabelecidos para seleção do *corpus*, foram selecionadas 15 exemplares do gênero notícia, sendo 5 de cada revista, os quais são dispostos a seguir na tabela (02). Para a identificação e posterior referência ao longo deste trabalho, os textos receberam um código, o qual é composto por uma sigla, um símbolo e um número. As siglas NV, NIE, e NCC foram utilizadas para identificar os nomes das revistas (NV atribuí-se às notícias da revista *Veja*, NIE às notícias da revista *IstoÉ* e NCC, às notícias da *CartaCapital*, respectivamente), e o símbolo # foi utilizado para designar número. Depois, os textos foram numerados de 1 a 15, como no exemplo: NCC#1.

Utilizamos os seguintes exemplares:

Revista	Título da Notícia	Link	Data e horário da postagem	Categorização
<i>Carta Capital</i>	Câmara vota em abril projeto para endurecer a lei seca	http://www.cartacapital.com.br/politica/camara-vota-em-abril-projeto-para-endurecer-a-lei-seca/	31 de Março/ 2012. 17:02	(NCC#1)

<i>Carta Capital</i>	Crise e oportunidade	http://www.cartacapital.com.br/politica/crise-e-opportunidade/	01 de Abril/2012 09:40	(NCC#2)
<i>Carta Capital</i>	Governador e outras autoridades 'nunca tiveram vergonha na cara'	http://www.cartacapital.com.br/politica/governador-e-outras-autoridades-nunca-tiveram-vergonha-na-cara/	31 de Março/2012 07:16	(NCC#3)
<i>Carta Capital</i>	Curado, Lula faz agradecimento e anuncia volta à política	http://www.cartacapital.com.br/sociedade/curado-lula-faz-agradecimento-publico-pelo-apoio-em-tratamento/	28 de Março/2012 16:47	(NCC#4)
<i>Carta Capital</i>	Veja, um caso sério	http://www.cartacapital.com.br/politica/veja-um-caso-serio/	05 de Maio/ 2012 11:26	(NCC#5)
<i>Veja</i>	Empresas têm prejuízo com 'Maré Vermelha' da Receita	http://veja.abril.com.br/noticia/economia/empresas-tem-prejuizo-com-mare-vermelha-da-receita	05 de Maio/2012 16:31	(NV#6)
<i>Veja</i>	Dilma, o mercado e o preço da gasolina	http://veja.abril.com.br/blog/radar-on-line/governo/dilma-o-mercado-e-o-o-preco-da-gasolina/	01 de Abril / 2012 9:47	(NV#7)
<i>Veja</i>	Médicos desconfiam de Morales e mantêm protestos na Bolívia	http://veja.abril.com.br/noticia/economia/medicos-desconfiam-de-morales-e-mantem-protestos-na-bolivia	05 de Maio/ 2012 15:03	(NV#8)
<i>Veja</i>	Governo persegue alta de 10% em investimentos em 2012	http://veja.abril.com.br/noticia/economia/governo-persegue-alta-de-10-em-investimentos-em-2012	04 de Maio /2012 14:59	(NV#9)
<i>Veja</i>	Dólar sobe em sinal de aversão ao cenário internacional	http://veja.abril.com.br/noticia/economia/dolar-sobe-em-sinal-de-aversao-ao-cenario-internacional	04 de Maio/2012 17:14	(NV#10)
<i>Isto É</i>	Ministério diz que 6,9 milhões têm acesso a remédios contra hipertensão	http://www.istoe.com.br/reporthagens/202180_ministerio+diz+que+6+9+milhoes+tem+acesso+a+remedios+contra+hipertensao	05 de Maio/2012 17:24	(NIE#11)
<i>Isto É</i>	A batalha do sono	http://www.istoe.com.br/reporthagens/196967_a+batalha+do+sono	30 de Março/2012 21:00	(NIE#12)
<i>Isto É</i>	Estudo identifica proteína responsável pela calvície masculina	http://www.istoe.com.br/reporthagens/195826_estudo+identifica+proteina+responsavel+pela+calvicie+masculina	01 de Abril /1012 15:27	(NIE#13)
<i>Isto É</i>	Confissões de cirurgiões	http://www.istoe.com.br/reporthagens/199089_confissoes+de+cirurgioes	13 de Abril/2012 21:00	(NIE#14)

IstoÉ	Casos de demência mental podem triplicar até 2050	http://istoe.com.br/reportagens/198632_casos+de+demen+cia+mental+podem+triplicar+ate+2050	12 de Abril /2012 11:17	(NIE#15)
-------	--	---	----------------------------	----------

TABELA 02: O universo dos dados da pesquisa.

Depois de apresentarmos o universo de análise, os critérios de seleção do *corpus* e os 15 exemplares que o compõem, passamos a explicitar acerca da seleção do gênero notícia *online*, e discutimos sobre o meio virtual.

Para melhor esclarecimento dessa questão sobre virtualização, tomamos como aporte teórico as considerações de Lévy (2007). Nesse sentido, para Lévy (2007), a virtualização pode ser considerada como o inverso à atualização. Compreende-se atualização como algo criado ou inventado por determinada forma a partir de uma confluência entre forças e finalidades, enquanto que virtualização apresenta-se como uma passagem do atual para o virtual. Em outras palavras, o autor que dizer que, virtualizar é desprender modalidades de tempo e espaço, além de esquematizar situações sócio-interativas.

De tal modo, o sujeito encontra-se submerso a contínuas reconstruções de redes de comunicação. É sob essa perspectiva, que, ao virtualizar as situações de interação, virtualiza-se a linguagem pela qual as interações são mediadas. Com isso, o sujeito ao se deparar com os diversos gêneros que circulam no ciberespaço, encara a funcionalidade dos hipertextos⁵ – “textos tecidos por meio de fios dialógicos virtuais que se entrecruzam na construção de sentido dos diversos gêneros que no ambiente digital são veiculados”. (ACOSTA PEREIRA 2010, p.2). Assim, a virtualização abre espaço para a hipertextualidade. Conforme Lévy (2007, p. 37), o hipertexto leva o sujeito a hierarquizar, selecionar, escolher, ligar, conectar-se a diferentes sentidos, textos e discursos.

Seguindo essa mesma perspectiva Marcuschi (2004), discute sobre o que seja hipertexto no meio virtual. Para Marcuschi (2004, p.171), o hipertexto pode ser entendido como uma “forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade”.

O hipertexto vem, portanto, inaugurar novo espaço para a escrita, de acordo com os

⁵ O nome hipertexto foi cunhado por Theodor Nelson em 1964, mas não se refere apenas ao texto no ambiente virtual e sim a todos aqueles que permitem uma leitura não linear, como a atividade de leitura de verbetes em dicionários, ou de referências em enciclopédias.

gêneros virtuais . A presença de *links*⁶, no âmbito do hipertexto nos permite entender que a relação entre o meio textual que está sendo lido e outros textos aos quais aquele está se remetendo, numa grande rede de relações comunicativas de sentido constituindo assim uma vasta intertextualidade virtual. Da mesma forma, os *links* permitem que o leitor tenha acesso a espaços virtuais utilizados para que ele possa interagir com o escrevente do texto virtual, com comentários, opiniões, críticas, perguntas e sugestões, o que caracteriza o hipertexto como texto essencialmente interativo, em que o leitor também é o seu escrevente.

Diante disso, é perceptível que os gêneros da mídia virtual, nos oferecem, o contato mais acessível. Assim sendo, para efeito de demonstração, escolhemos dentre as outras notícias, utilizadas neste trabalho, a notícia da revista *Veja* (NV#9), que está posta abaixo, objetivando apenas exemplificar o *layout* das notícias na versão *online*.

veja.abril.com.br/noticia/economia/governo-persegue-alta-de-10-em-investimentos-em-2012

04/05/2012 - 14:53

COMPARTILHAR IMPRIMIR

Tweet 6 +1 0 Share Pin it

Bolsa e Câmbio
Os principais indicadores econômicos do Brasil e do Mundo

Bens de capital

Governo persegue alta de 10% em investimentos em 2012

Segundo o ministro da Fazenda, Guido Mantega, essa marca será melhor que a do ano passado, quando houve elevação próxima a 5% do investimento

Ministro da Fazenda, Guido Mantega, durante entrevista ao Comitê de Assuntos Econômicos do Senado em Brasília

Para Mantega, empréstimos do PSI devem contribuir para a reativação da economia (Ueslei Marcelino/Reuters)

Ofertas

Peixe Urbano! Cursos com até 80% OFF. Confira!

Oferta Loja Xerox Phaser 8010 Colorida R\$759,90

Dafiti Sneakers com parcelas de R\$20,83

Centauro.com.br SÓ HOJE! Nike Air Max 2011 R\$ 449,90

Privalia Sapatos e Sapatilhas com até 70% OFF!

Passarela.com Bolsa Baú Seanite por R\$79,99

Som de Chamada vivo Tem de Pop a sertanejo. Escolha o seu

Oferta Loja Xerox Multi. WorkCentre 3045 R\$539,90

Instituto Millenium

O Instituto Millenium é uma organização sem fins lucrativos, sem vinculação político-partidária, reconhecida como OSCIP, que promove a democracia, a economia de mercado, o estado de direito e a liberdade.

Artigos

veja Manchetes Defesa de João Paulo Cunha se limita a negativas

Buscar

⁶ links podem ser entendidos como espécies de ícones que permitem o estabelecimento de conexões entre um texto e outro, uma informação e outra, dentro de um hipertexto.

O ministro da Fazenda, Guido Mantega, disse nesta sexta-feira que o governo persegue para este ano uma expansão de 10% da Formação Bruta de Capital Fixo (FBCF) – indicador que reúne máquinas, equipamentos e materiais de construção, e que traduz o quanto os empresários investem em bens de capital – ante o registrado em 2011. Segundo ele, essa marca será mais positiva do que a apurada no ano passado, que indicou uma alta próxima a 5% sobre 2010. "Devemos estimular o investimento, que é a mola mestra do crescimento".

O ministro destacou que o governo vem adotando medidas de estímulo ao avanço da FBCF no ano. "Só o PAC vai gastar 42 bilhões de reais em investimentos em 2012", disse. De acordo com o Mantega, um programa do governo que está incentivando o setor privado a elevar o desembolso de recursos em máquinas e obras de construção civil é o Programa de Sustentação do Investimento (PSI), administrado pelo Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES). "Os financiamentos do BNDES do PSI são a perder de vista", disse.

Segundo Mantega, os empréstimos viabilizados pelo PSI devem trazer efeitos de reativação da economia no curto prazo. As empresas que quiserem ter acesso a crédito para adquirir máquinas pelo FINAME – linha de crédito do BNDES para aquisição e produção de máquinas e equipamentos nacionais – pagarão juros de 5,5% ao ano, diz o ministro.

(com Agência Estado)

[bndes](#), [investimentos](#), [pac](#)

Comentários

veja Manchetes 'Homo erectus' conviveu com dois 'primos'

Artigos

» "Um paliativo que acaba nivelando por baixo", diz Fabio Medina sobre o sistema de cotas

» Conheça o ILECCA

» Adilson Luiz Gonçalves: "É interessante que haja investimento privado na parte de infraestrutura"

» Brasil tem redução de trabalho infantil

» Baixa qualificação profissional prejudica competitividade da economia

Podcasts



Siga VEJA no Twitter



Encontre-nos no Facebook **facebook**



FIGURA01–Exemplar do gênero notícia publicado na revista *Veja* versão *online*. Acesso 04 de Maio de 2012, em: <http://veja.abril.com.br/>.

Após delimitar os passos metodológicos que nosso estudo tomou por base para examinar o objeto de pesquisa, ressaltamos que a próxima seção se destinará a apresentar a análise e seus resultados.

4 A reenunciação do discurso do outro em notícias da *Web*

Como já dito, esse estudo tem como objetivo analisar a reenunciação do discurso de outrem e as marcas de sentido desse enquadramento que ocorrem por meio do: (a) discurso direto e (b) discurso indireto no gênero *notícia online*. O discurso de outrem é uma das formas de dialogismo presente nos diversos usos da linguagem que fazemos nas diferentes situações de interações sociais. Na retomada de posições, na recuperação de ideias ou pontos de vista ou na simples citação, estamos nos apropriando explicitamente do discurso do outro. Para Bakhtin (1999 [1929], p. 144) discurso citado é “o discurso no discurso, a enunciação na enunciação”, mas é ao mesmo tempo, “um discurso sobre o discurso”, uma “enunciação sobre a enunciação”. Diante disso, podemos entender que todo discurso é revalorado, reacentuado, por diferentes sujeitos falantes em diferentes situações de interações sociais.

Em outras palavras, o discurso do outro enquadrado no discurso do autor é reenunciado e revalorado segundo o objeto e o projeto discursivo e os participantes dessa situação,

sufrendo determinadas mudanças e transformações de significados. “A palavra alheia introduzida no contexto do discurso estabelece com o discurso que o enquadra não um contexto mecânico, mas uma amálgama química [...]” (BAKHTIN, 1999 [1929], p. 141). Além disso, o autor ainda menciona que todo discurso é “alheio”, pois não existe ninguém que tenha rompido com o silêncio do universo e tenha enunciado pela primeira vez. Afirma que em todos os seus caminhos os discursos se encontram com discursos de outrem e não pode deixar de participar dessa interação dialógica.

Propomos nesta pesquisa analisar a reenuniação do discurso de outrem em notícias da *web*, que ocorrem por meio do enquadramento da voz do outro através do discurso direto e discurso indireto e que geram sentidos, tais como de: (a) validação; (b) justificação; (c) autoridade (d) avaliação e (f) responsabilidade. (ACOSTA-PEREIRA, 2008 p. 127). Tomamos por base o estudo de Acosta-Pereira (2008) acerca do gênero *notícia* em jornais impressos, pois percebemos que também estão presentes em nossos dados, a partir disso analisamos como as marcas enunciativas são enquadradas e quais são os efeitos que justificam o enquadramento do discurso de outrem projetado nas notícias.

4.1 O discurso direto

Para Bakhtin (1999, [1929] p. 144), o discurso citado é o discurso no discurso, a enunciação na enunciação, mas é, ao mesmo tempo, um discurso sobre o discurso, uma enunciação sobre a enunciação. Portanto, em outras palavras, podemos entender que o discurso citado é sempre um discurso enquadrado (valorado, avaliado) pelo discurso que o cita; o que se manifesta, explícita ou implicitamente, nos enunciados, pois, a mediada que transmite o discurso de outro, também transmite sua própria fala, destacada da do autor, muitas vezes separada por aspas, por exemplo. Como acontece nas notícias abaixo. Vejamos alguns exemplos:

Ex.1: Estudo identifica proteína responsável pela calvície masculina -“*Nós investigamos couros cabeludos carecas no ano passado e vimos que os folículos pilosos ainda estavam presentes*”,__observou George Cotsarelis, professor de Dermatologia da Perelman School of Medicine at the University of Pennsylvania. (NIE#3).

Ex.2: “*A Receita aumentou muito a fiscalização em Santos, mas muitos dos agentes que vieram para cá são recém-formados ou com experiência em outras áreas, como em Imposto de Renda ou setor tributário*”, afirma. “*Com isso, a vistoria que um agente experiente gastaria duas horas para fazer se transforma em até dois dias quando se trata de alguém novo na área*”, critica. (NV#6).

Ex.3: “*É verdadeiramente essencial que a obtenção das provas para a configuração do crime de direção sob a influência de álcool ou outras drogas volte a ser obtida não só por meio do teste do bafômetro ou de sangue, mas, em caso de recusa ao teste, também por todas as demais provas lícitas admitidas no direito*”, alega Ferraço, na justificativa do projeto. (NCC#1)

Ex.4: “*A associação não é contra a fiscalização, mas o país é prejudicado com esses atrasos injustificados. Falta critério de fiscalização; não há motivos para punir a todos*”, diz Crispino. (NV#6)

Ex.5: “*O relacionamento de jornalistas da revista Veja com o bicheiro Carlinhos Cachoeira e seus asseclas nada tem de ilícito*”, assegurou Merval. (NCC#5)

Ex.6: Queria agradecer a solidariedade das lideranças políticas do Brasil inteiro, sobretudo da minha querida companheira presidenta Dilma Rousseff, que com sua experiência de ter vencido um câncer foi um alento cada vez que conversava comigo e me dizia “*força presidente o senhor vai vencer*”, diz. (NCC#4)

Como é possível perceber nas notícias acima, o autor faz uso das aspas como forma de demarcar o discurso do outro, e por outro lado, conseqüentemente, conserva sua fala no enunciado. Dessa maneira, o leitor remeterá maior atenção a voz enquadrada na notícia, pois destaca-se por pertencer a pessoas renomadas, causando assim, **efeito de autoridade**, portanto, **validando** a notícia citada. Constatamos que o discurso direto é a projeção de estilo mais recorrente no gênero *notícia* em revistas *online*, ou seja, o discurso direto possui um estilo mais marcado: tem a sua fala separada da do autor, por aspas ou por novo parágrafo, com travessão.

Verificamos, portanto, que esses enquadramentos do discurso direto geram sentidos, que se justificam pela voz de especialistas e empresários, marcados e revalorados estilisticamente nas notícias. Como nos exemplos: na notícia NIE#3, analisamos que o autor utiliza-se da voz do outro, através da citação direta, no caso, da voz do professor de Dermatologia, George Cotsarelis para **validar** seu enunciado, uma vez que, por ser um especialista na área, sua voz sustenta as informações apresentadas.

Nas notícias NV#6, (exp. 2 e 4), o discurso é enquadrado diretamente pela voz dos empresários que reclamam e criticam pela falta de fiscais formados nas importações, gerando sentido de **avaliação** e **justificação** dos fatos, visto que no momento que a voz do outro critica o trabalho dos fiscais, também faz uma avaliação e, ao mesmo tempo, justifica tal julgamento legitimando e **validando** os enunciados projetados na notícia. Isso acontece, devido ao enquadramento de vozes de outrem incorporadas no enunciado do autor com a

perspectiva de fazer com que o leitor acredite e reconheça a veracidade das informações citadas. É a partir disso que as marcas enunciativas enquadradas ressoam sentidos que legitimam a notícia, a fim de comprovar algo que foi dito, para possibilitar ao leitor uma percepção ainda maior da segurança quanto ao que está sendo afirmado. Pois, no momento que a informação é direcionada ao discurso do outro, e enunciado torna-se uma reenunciação envolta e embebida de acentos semântico-valorativos de outrem.

Os exemplos citados reafirmam as observações de Acosta-Pereira (2008, p. 127), segundo as quais, os efeitos de autoridade ou de validação são construídos a partir da reenunciação do discurso do outro, neste caso, discurso direto, apresentando uma determinada voz de credibilidade ou de legitimação das informações apresentadas na notícia.

4.1.1 O discurso indireto

De acordo com Bakhtin (1999[1929] p. 159), o discurso indireto é uma transmissão analítica do discurso de outrem. Os elementos emocionais e afetivos desse outro discurso, para além do verbo *dicendi*, tendem a não ser transpostos no discurso relatado indireto, uma vez que eles costumam não ser expressos no conteúdo do enunciado, mas na sua forma. Vejamos os exemplos:

Ex.7: *De acordo com Receita Federal, 56 servidores de outras áreas do órgão foram direcionados para trabalhar especialmente no Porto de Santos – o de maior volume de carga no país, com aproximadamente 30% do total movimentado.* (NV#6)

Ex.8: Paulo Borges, sócio da empresa, *conta que tem sido prejudicado em duas frentes: no aumento dos custos e conseqüente diminuição das margens de lucro e também no descontentamento de seus clientes com os prazos maiores de entregas.* (NV#6)

Ex 9: *Os especialistas dizem que a demência afeta pessoas em todos os países, sendo que nas regiões mais pobres as principais vítimas são as que têm mais de 50 anos.* (NCC#15)

Ex. 10: *Eles concluíram que as áreas carecas apresentavam níveis altos de uma proteína chamada Prostaglandina D2 (PGD2) - cerca de três vezes mais do que nas áreas que continham cabelo. Uma vez que a proteína foi identificada, eles fizeram novos testes para estudar o efeito que esta proteína exercia em ratos e folículos pilosos cultivados em laboratório.* (NIE#13)

O discurso indireto tem suas marcas fundidas com a fala do autor tem suas demarcações “apagadas”, geralmente identificadas pelos marcadores do discurso *segundo, de acordo, e por verbos introdutórios*. Diferentemente do discurso direto, que é a marca direta do dialogismo que aparece com mais frequência na notícia, marcado muitas vezes por aspas ou travessão.

Veja-se o exemplo, na notícia NV#6 o termo “segundo” é utilizado pelo autor para mostrar que a enunciação pertence a outrem compartilhando sua **responsabilidade** ao que foi dito na notícia como também demarcar um discurso indireto, ou seja, o autor faz apenas uma reenunciação do discurso de outrem. Haja vista que, todo discurso manifesta a incorporação do discurso alheio, podemos entender, como afirma Bakhtin (1999 [1929]), que a linguagem é por natureza dialógica, já que nela se cruzam as palavras dos outros.

Assim, todo discurso é constituído e carregado por palavras alheias, pois falamos estando o discurso sujeito a recriações e reinterpretações interiores. Isso ocorre devido ao fato de sermos sujeitos situados tanto historicamente quanto ideologicamente em contextos sociais. Dessa forma, todo discurso concreto presente nos diferentes contextos sociais nunca é completamente novo, pois contém resquícios de outros discursos, ou seja, discursos de outrem, reorganizados de forma dialógica nas falas dos sujeitos, podendo aparecer de maneira mais explícita, marcados pelos recursos linguísticos presentes no discurso, como no discurso direto, ou de maneira implícita, como ocorre no discurso indireto.

Diante disso, direcionamos o leitor para a próxima seção, a qual tivemos como finalidade investigar quais são os recursos lexicais e fraseológicos específicos da língua, que engendram a construção e o enquadramento do discurso de outrem apontando a relação do discurso do autor com o discurso alheio do gênero *notícia*.

5 Projeções estilístico-composicionais

O enquadramento do discurso é materializado pelas projeções do estilo que compõe os enunciados em uma determinada situação de enunciação. Como bem explica Bakhtin (1999[1929]), no trecho abaixo, como forma de nos inteirar sobre os valores das projeções estilísticas composicionais que constituem o discurso de outrem no enunciado.

O contexto que avoluma a palavra do outro origina um fundo dialógico cuja influência pode ser muito grande. Recorrendo a procedimentos de enquadramento apropriados, pode-se conseguir transformações notáveis de um enunciado alheio, citado de maneira exata. O polemista inescrupuloso e hábil sabe perfeitamente que fundo dialógico convém dar às palavras de seu adversário, citadas com fidelidade, a fim de lhes alterar o significado. (...) A

palavra alheia introduzida no contexto do discurso estabelece com o discurso que a enquadra não um contexto mecânico, mas uma amálgama química (no plano do sentido e da expressão); o grau de influência mútua do diálogo pode ser imenso. Por isso, ao estudar as diversas formas de transmissão do discurso de outrem, não se pode separar os procedimentos de elaboração deste discurso dos procedimentos de seu enquadramento contextual (dialógico): um se relaciona indissolúvelmente ao outro. (BAKHTIN, 1999[1929], p.141).

A partir desse enquadramento dialógico do discurso de outro nos enunciados, foi possível analisar certos traços estilístico-composicionais, ou seja, elementos estilísticos que apontam a relação do discurso do autor com o discurso alheio. Entretanto, esses traços que incorporam outras vozes que marcam o discurso de outrem através de formas de enquadramento podem-se destacar o uso de determinados verbos (verbos *dicendi*) ou grupos proposicionais introdutórios do discurso, o recurso das “aspas”, marcadores do discurso (segundo, de acordo, etc.)

a) Verbos introdutórios ou verbos *dicendi*

Indicam a presença de outra voz no discurso, gerando uma orientação apreciativa. O verbo *dizer*, por exemplo, permanece com efeito de neutralidade, causando assim, sentido de objetividade e avaliação, conseqüentemente de introdução ao enunciado citado. Vejamos os exemplos abaixo:

Ex. 11: “Vou voltar a política porque o Brasil precisa continuar crescendo, se desenvolvendo, gerando emprego, distribuição de renda, melhorando a vida de milhões e milhões de brasileiros que chegaram à classe média e não querem voltar mais e aqueles que querem chegar à classe média”_ *diz* o ex-presidente. (NCC#4)

Ex.12:Precisamos aumentar nossa capacidade de detectar demência precoce e fornecer cuidados de saúde e sociais necessários. “Muito pode ser feito”, *disse* o diretor-geral adjunto da área de Doenças Não Transmissíveis e Saúde Mental da OMS, Oleg Chestnov.(NIE#15)

Ex.13:Cotsarelis *disse* que os resultados da pesquisa são "completamente novos" e que a proteína "realmente diminui o crescimento". "Ninguém fazia ideia de que a PGD2 tinha algo a ver com o crescimento do cabelo", completou. (NIE#13)

Ex.14: Queria agradecer a solidariedade das lideranças políticas do Brasil inteiro, sobretudo da minha querida companheira presidenta Dilma Rousseff, que com sua experiência de ter vencido um câncer foi um alento cada vez que conversava comigo e me *dizia* “força presidente o senhor vai vencer”, diz. (NCC#4)

b) Aspas

Pelo aspeamento de determinadas palavras ou expressões, o autor isola certos sentidos da palavra, distanciando-se deles (em maior ou menor grau) e atribuindo a outros (uma determinada pessoa, grupo, senso comum) a sua responsabilidade.

Ex.15: “*A maioria das pessoas não tem ideia do que acontece dentro de uma sala de operação*”, contou à ISTOÉ. “*Quis que todos conhecessem de verdade o que ocorre e como me sinto dentro do centro cirúrgico*”. (NIE#4)

Ex.16: Na quinta-feira 29 o ministro da Justiça, José Eduardo Cardozo, havia demonstrado preocupação com o que chamou de “*impunidade*” provocado pelo entendimento do tribunal e anunciou a intenção de promover mudanças na redação da lei. (NCC#1)

Ex.17: O governo já não esconde mais sua preocupação com o que considera um “*surto de importações*” e flerta com tentações protecionistas. (NV#6)

Nos exemplos acima, classificados como NIE#4, NCC#1 e NV#6, é perceptível que o autor usa as palavras aspeadas para sinalizar sintaticamente que são palavras mencionadas por outro, isentando-se totalmente de sua autoria, ou seja, ele se neutraliza em relação aos sentidos que as palavras evocam no enunciado, criando uma certa distância valorativa em relação a elas.

Bakhtin (1993[1975], p. 94) em *O discurso no romance*, observa que nem todas as palavras alheias podem ser colocadas entre aspas, bem como as formas dialógicas de transmissão da palavra do outro não se esgotam nas formas linguísticas do discurso relatado direto e indireto. Os meios de “incorporação” são variados. As “aspas” são o recurso de distanciamento e valoração do autor: além de marcar os limites do discurso direto, ele deixa bem claro que aquelas palavras não são dele, eximindo-se, assim, da responsabilidade sobre o que foi dito. Segundo Rodrigues (2001, p. 197-180), além de se distanciar das palavras aspeadas, o autor atribui os sentidos que elas evocam a outros, criando também certa distância apreciativa em relação a elas.

c) Marcadores discursivos

Segundo Acosta-Pereira (2008), os marcadores discursivos são recursos fraseológicos que direcionam as respostas (responsividade) do leitor para uma determinada orientação

valorativa. Geralmente, os marcadores discursivos são expressos por conjunções, adjuntos adverbiais ou verbalizações, pode dar ênfase ou ordem de sequenciação ou cronológica, como por exemplo, (segundo, de acordo). Vejamos nos excertos:

Ex.18: “A Receita aumentou muito a fiscalização em Santos, mas muitos dos agentes que vieram para cá são recém-formados ou com experiência em outras áreas, como em Imposto de Renda ou setor tributário”, *afirma*. “Com isso, a vistoria que um agente experiente gastaria duas horas para fazer se transforma em até dois dias quando se trata de alguém novo na área”, *critica*. (NV#6).

Ex.19: *De acordo* com a Receita Federal, 56 servidores de outras áreas do órgão foram direcionados para trabalhar especialmente no Porto de Santos – o de maior volume de carga no país, com aproximadamente 30% do total movimentado. (NV#6)

Ex.20: *Segundo* Mantega, os empréstimos viabilizados pelo PSI devem trazer efeitos de reativação da economia no curto prazo. (NV#9)

Ex.21: *Segundo* levantamento do Ministério da Saúde, a hipertensão arterial atinge 22,7% da população adulta brasileira. (NIE#11).

Conforme mostramos anteriormente, no entanto, os marcadores discursivos demarcam a voz do outro na notícia, quer dizer, os termos “segundo”, “de acordo”, “afirma” etc. expostos, são utilizados pelos autores para mostrar que a enunciação não pertence a eles, isentando totalmente sua responsabilidade ao que foi dito, como também para demarcar um discurso indireto, ou seja, o autor faz apenas uma reenunciação ao discurso de outrem. Haja vista que, todo discurso manifesta a incorporação do discurso alheio. Como afirma Bakhtin (2008 [1929]), a linguagem é por natureza dialógica, já que nela se cruzam as palavras dos outros. Todo pensamento que se materializa no discurso é resultante de outras falas, outros posicionamentos, não há discurso que seja genuinamente inovador, ele é heterogêneo por natureza. Em outras palavras, um discurso é heterogêneo porque sempre comporta constitutivamente em seu interior outros discursos.

Evocamos ainda Bakhtin (1993[1975]), para lembrar que o discurso alheio é visto pelo falante como a enunciação de uma outra pessoa, que possui uma construção independente e está situada fora do contexto narrativo. Em função dessa existência autônoma é que o discurso do outro passa para o contexto narrativo conservando o seu conteúdo e, ao menos, parte de sua integridade linguística e autonomia estrutural primitiva (BAKHTIN, 1999 [1929], p.144-145).

Em síntese, o que se observa é que as notícias são dialógicas. A partir disso, as diversas vozes enquadradas por meio da reenunciação, se constituem por discurso direto, e por discurso indireto, provocando efeitos de sentido com particularidades discursivizadas a partir das vozes do outro que se engendram nas notícias, constituindo-as e servindo como valoração das diversas informações apresentadas. Como também, esse enquadramento gera traços que são consubstanciados sob valores estilísticos composicionais que constituem o discurso de outrem no enunciado.

6 Considerações finais

No presente trabalho buscamos, sob a perspectiva dos escritos do Círculo de Bakhtin e das pesquisas contemporâneas da Análise Dialógica do Discurso, analisar as marcas enunciativas e os sentidos da reenunciação do discurso de outrem em notícias da *web*, especificamente do jornalismo de revista *online*. As conclusões mostram que esse enquadramento acontece por meio do discurso direto e indireto presentes nas notícias que por sua vez, saturam efeitos de sentidos com a finalidade de justificar, avaliar, validar um determinado ponto de vista, bem como uma forma de legitimar as informações apresentadas nas notícias discursivizadas.

Além disso, podemos perceber que o enquadramento do discurso é materializado pelas projeções estilísticos-composicionais variadas, ou seja, podem-se destacar o uso de determinados verbos (verbos *dicendi*) ou grupos proposicionais introdutórios do discurso, o recurso das “aspas”, marcadores do discurso (segundo, de acordo, etc.), e engendrado a diferentes sentidos dialogicamente constituídos.

Evidenciamos dessa forma que, o discurso não pode ser considerado discurso neutro, ou discurso de ninguém; assim, todo discurso pertence a alguém. É, portanto, constituído e carregado por palavras alheias, pois falamos estando este, sujeito a recriações e reinterpretções anteriores. Isso ocorre devido ao fato de sermos sujeitos situados tanto historicamente como ideologicamente em diferentes contextos sociais.

A pesquisa mostra-se relevante uma vez que revela a partir do corpus utilizado à luz da teoria da Análise Dialógica do Discurso, como este pode se apresentar se apropriado e reapropriado na sua essencialidade dialógica, notadamente no que diz respeito ao contato com o *corpus* virtual, notícias do jornalismo *online* analisado. Entendemos que o presente estudo oportuniza entender como se dá o enquadramento do discurso de outrem nas notícias presentes no ciberespaço.

Referências

ACOSTA-PEREIRA, R. **O gênero jornalístico notícia**: dialogismo e valoração. Florianópolis, 2008. Dissertação (Mestrado em Linguística) Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina.

AUGUSTI, A. R. **Jornalismo e comportamento**: os valores presentes no discurso da revista *Veja*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005.

BRAIT, B. (org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006.

BAKHTIN, M. M. **Questões de Literatura e de Estética – Teoria do Romance**. 4 ed. São Paulo: UNESP, 1993.

HEINE, Palmira. Considerações sobre o hipertexto e os gêneros virtuais emergentes no seio da tecnologia digital. In: **Revista Inventário**. 4. ed., jul/2005. Disponível em: <http://www.inventario.ufba.br/04/04pheine.htm>. Acesso em: 02 de julho de 2012.

LÉVY, Pierre, **O que é virtual?** Trad. Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 2007.

MARCUSCHI, L. A. **Fenômenos da Linguagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004a.

_____. **Cognição, Linguagem e Práticas Interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004b.

_____. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. O discurso em Dostoiévski. In: _____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. trad. Paulo Bezerra. 4. ed. Rio Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____ & RODRIGUES, R. H. **Perspectivas Atuais sobre Gêneros do Discurso no campo da Linguística.** Revista Letra Magna. UNISC, 2009. Disponível em www.letramagana.com.br

RODRIGUES, R. H. **A constituição e o funcionamento do gênero jornalístico artigo: cronotopo e dialogismo.** São Paulo, 2001. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Programa de Estudos Pós-graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica.

SILVA, N. R. da. **O gênero entrevista pingue-pongue: reenunciação, enquadramento e valorização do discurso do outro.** São Carlos: Pedro e João Editores, 2009.

_____. (Voloshinov). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.** 12º ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

ESTUDOS CONVERSACIONAIS E A RELAÇÃO DE PODER EM SALA DE AULA

LINS, Neilton Farias¹

Resumo: Este trabalho tem a intenção de discutir arcabouços teóricos para o estudo da relação de poder no discurso de sala de aula a partir dos estudos do discurso desenvolvidos por Bakhtin (2006), Foucault (1979), Orlandi (1983 e 1999), Santos (1999), van Dijk, (1988 e 1997) e estudos conversacionais estabelecidos por Brown & Levinson (1987), Galembeck (2005), Gumperz (1982), Kerbrat-Orecchioni (2006).

Palavras-chave: Relação de poder, discurso, conversação.

Resumen: Este trabajo tiene la intención de discutir los marcos teóricos para el estudio de las relaciones de poder en el discurso de la clase de los estudios del discurso desarrollado por Bajtín (2006), Foucault (1979), Orlandi (1983 y 1999), Santos (1999), van Dijk, (1988 y 1997) y los estudios de conversación establecidos por Brown y Levinson (1987), Galembeck (2005), Gumperz (1982), Kerbrat Orecchioni (2006).

Palabras clave: Relación de poder, el discurso, la conversación.

“ENQUANTO OS HOMENS EXERCEM SEUS PODRES PODERES,
morrer e matar de fome, de raiva e de sede
são tantas vezes gestos naturais.”
(Caetano Veloso)

1 - Os estudos conversacionais

Os estudos conversacionais em sala de aula requerem uma análise da interação verbal, apresentando-se relacionada a tal temática, categoria proposta por Bakhtin² (2006). Dessa forma, persegue-se a discussão de conceitos que envolvem o processo interativo, como os de *enunciação* e *interação*, por possuírem determinada ligação, pois “a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizado”, por a palavra, proferida pelo interactante, dirigir-se a um outro, obviamente o que completa o circuito comunicativo.

Nesse aspecto, dir-se-ia que a palavra não pode ser tida como neutra, nem pode haver um interlocutor isolado do mundo dialógico, porque cada enunciação é carregada

¹ Mestre em Linguística – UFAL – nflingua@ig.com.br.

² A perspectiva de Bakhtin entra neste trabalho pelas considerações acerca da interação verbal.

de intenções, as chamadas *intenções discursivas* porque, quando se dá a apropriação da palavra por qualquer interactante, ela passa a carregar a sua marca, a da *expressividade*; aquilo que lhe é subjetivo, contaminando-lhe a significação.

A marca da *expressividade* em uma palavra não lhe pertence propriamente dito, mas, ao enunciado e à condição real do seu uso. Não pertence à palavra do dicionário, mas àquela no âmbito sociopolítico. Em relação à *função ideológica*, a palavra preenche qualquer dos seus tipos, como a ideológica, a estética, a científica, a moral e a religiosa. Essa mesma palavra possui duas faces: a *primeira* diz respeito ao fato de ela proceder de alguém; a *segunda*, por dirigir-se a alguém.

Nesse aspecto, diz-se haver uma dependência entre o sujeito que fala e aquele que escuta, o que na conversação esses papéis perde sua “fixidez”, visto que os sujeitos da conversação podem trocar de turno. Mesmo que não haja interlocutor em um determinado discurso, esse não pode ser visto como desconexo de uma remissividade dialógica, pois, esse discurso é carregado de ideologia de outro discurso, e com os tais dialoga ou poderá dialogar, visto que, ninguém pode ser considerado um Adão bíblico de um determinado discurso, pois, todo discurso é uma resposta de algo já dito, mesmo que essa resposta apresente argumentos contraditórios.

Esse mesmo filósofo da linguagem em (2006) faz um paralelo entre o livro e o ato da fala dizendo o seguinte:

o ato de fala sob a forma de livro é sempre orientado em função das intervenções anteriores na mesma esfera de atividade, tanto as do próprio autor como as de outros autores: ele decorre portanto da situação particular de um problema científico ou de um estilo de produção literária. Assim, o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc. Bakhtin (2006).

Assim, tudo que é dito, constitui-se uma alternativa para interação entre *mim* e *outro*, pois, é pelo uso da palavra que o eu se constitui sujeito nas interações sociais. Essa ligação entre mim e o outro não pode haver a não ser pela palavra, mesmo que as palavras não sejam realmente do falante, nem as do interlocutor a ele pertençam, a não ser no ato da fala, em que seu aparelho fonador é posto em uso. A partir do momento em que as palavras forem enunciadas, perdem seu dono e passam a ser de domínio

público. Apesar desse não-monopólio da palavra, é nela, no uso dela que o falante se constitui sujeito das relações sociais.

A essência da língua não é apenas a busca por explicações sintática, morfológica, fonológica, semântica, nem ao menos, tentativa de se explicar como acontecem as enunciações como atos fisiológicos, bem mais que isso, a essência da língua está nas relações sociais em que os sujeitos envolvidos na interação verbal estão imbricados na busca por completudes, em que os sujeitos do discurso/conversaão/interação só se constituem sujeitos nas relações dialógicas e sociais.

Nesse jogo cooperativo de discurso e posições que os sujeitos assumem é que se constitui a responsividade ativa. Na teoria bakhtiniana, é defendida como uma resposta a um discurso, isto é, qualquer enunciado é compreendida como uma resposta, seja no plano da conversaão ou não, seja na ação discursiva imediata ou não; toda enunciação se constitui numa resposta a um determinado discurso, embora essa resposta nem sempre se constitui em assentimento, mas, pelo contrário, mesmo as discordâncias são tidas como responsividade ativa, assim enunciando Bakhtin (2006,p.99) diz o seguinte:

Toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. Não passa de um elo da cadeia dos atos de fala. Toda inscrição prolonga aquelas que a precederam, trava uma polêmica com elas, conta com as reações ativas da compreensão, antecipa-as. Bakhtin (2006, p.99)

Nesse sentido, podemos dizer que a palavra só assume completude em um contexto real de uso social, fora disso tem-se uma abstração, mesmo as enunciações tidas como “monologilizadas” não podem está isoladas de fatores sociais, isto porque o monólogo é uma resposta a um discurso.

Assim, o sentido de uma palavra é completo na negociação e renegociação e/ou nas relações que se estabelece entre os sujeitos do discurso, logo, esse sentido é tido apenas no contexto em que a palavra é usada, assim, tantos quanto forem os contextos da palavra, mais significações ou valor ideológico essa palavra pode assumir. Por exemplo: o uso da palavra PÃO em diferente momento ou contexto de usos e sujeitos nesses contextos envolvidos poderá trazer uma significação ou ideologia diferente.

Digamos pão para o religioso do cristianismo é tido como comunhão do corpo de Cristo, para o judeu o pão pode significar a Páscoa ou libertação da vida de escravo

no Egito, mas digamos para o faminto ou mendigo, a palavra perderá todos esses valores ideológicos, passando a ter apenas o valor que lhe é original, alimento. Apesar de tudo isso a palavra pão continua sendo pão, seu contexto e sujeitos envolvidos é quem poderá influenciar em sua significação.

Nessa perspectiva, um contexto sócio-histórico de uma palavra pode se dividido em dois ou mais, Bakhtin (2006, p.109) afirma que esse contexto podem ser *conflitantes*, embora dentro de um mesmo tempo e espaço, esse contexto podem conflitar ou interagir entre si. Esse conflito que se desenvolve é tido também como interação. Logo, fica evidente que interação não pode ser classificada apenas como harmonia entre os sujeitos discursivos, mas pelo contrário, as discordantes enunciações podem vistas como interações.

O filósofo russo (2006, p.125) faz um paralelo entre o diálogo e a interação, em que o mesmo diz o seguinte:

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. Bakhtin (2006, p.125)

A conversação como resultado de uma atividade entre dois ou mais interlocutores, em que ambos negociam seus turnos conversacionais em uma situação face a face, cuja negociação pode apresentar graus de coprodução, levando-se em conta o tipo de conversação desenvolvida. Se a conversação for predominantemente simétrica, maior negociação, caso contrário, se assimétrica, menor negociação.

Baseados no exposto anteriormente, é possível considerar que a interação entre os pares de uma conversação poderá sofrer alterações em um determinado contexto, visto que, cada ação de um dos interlocutores envolvidos no processo conversacional poderá determinar outra ação por parte de seu interlocutor, é como se uma ação causasse uma reação, essa reação poderá ter consequência para o primeiro interactante, uma vez que sua face poderá ser ameaçada, que como resultado dessa realização da ameaça, poderá também ter ameaçar a face de seu interactante.

Assim, nesse jogo de ameaças de arranhões de faces, os interlocutores buscam estratégias conversacionais capazes de minorar esse perigo, para isso cada interactante procura controlar suas próprias palavras, assim como também as palavras de seu

parceiro conversacional. Para manter o controle da situação discursiva, cada sujeito envolvido na conversação procura criar autoimagem de si mesmo, em que nessa construção de autoimagem, tornam públicos seus traços positivos e escondem os traços negativos.

Nesse jogo de preservação de faces os interactantes podem entrar em conflito, visto que, na preservação de sua face um dos falantes poderá ameaçar os interesses do outro, que de imediato tentar se proteger, lutar pelo seu interesse. O que poderá causar uma súbita ameaça ao parceiro. Kerbrat-Orecchioni (2006, 81-82), propõe o seguinte conceito para atos que ameaçam a face dos interactantes anteriormente sugerido por Brown e Levinson (1987):

"A esse modelo reprovou-se, sobretudo, uma concepção excessivamente pessimista, e até mesmo "paranóide", da interação - representando os indivíduos em sociedade como seres vivos sob ameaça permanente de FTAs de todo gênero, e passando seu tempo a montar guarda em torno de seu território e de sua face. Com efeito, é incontestável que Brown e Levinson reduzem demais a polidez (cortesia) à sua forma "negativa": bastante revelador desse aspecto é o fato de eu, buscando reciclar a noção de ato de fala na perspectiva de uma teoria da polidez (cortesia) linguística, eles apenas tenham focalizado os atos potencialmente ameaçadores para as faces, sem pensar que alguns atos de fala também podem ser valorizantes para essas mesmas faces, como o elogio, o agradecimento ou os votos. Para explicá-los, é indispensável introduzir no modelo teórico um termo suplementar para designar esses atos que são, em alguma medida, o lado positivo dos FTAs: chamamos esses "anti-FTAs" de "FFAs". Kerbrat-Orecchioni (2006, p.81-82).

Apesar de sermos seres interativos por excelência, e em nossa essência buscarmos isso o tempo todo, até por uma questão tentarmos sobreviver, pois, nesse diálogo com o outro eu me constituo sujeito, eu participo do mundo, entretanto, nem sempre as interações se dão de forma completa, isto porque nem sempre o cooperativismo conversacional acontece. Sem cooperação não há conversação, não há interação, para que haja conversação, se faz necessário que os sujeitos discursivos estejam engajados, e que os tópicos discursivos apresentados na conversa sejam comuns aos dois interactantes.

Numa perspectiva defendida por Kerbrat-Orecchioni (2006) o discurso deve ser encarado como uma ação interativa fundado na sustentação de acordos, os quais se chegam por meio de negociações. E como objeto dessa negociação a interação pode ter a forma e o conteúdo da interação, como também as opiniões emitidas pelos

participantes do processo interativo, uma vez que tais opiniões poderão mudar o direcionamento de todo o processo.

Seguindo essa linha de pensamento podemos considerar que uma conversação poderá ser encerrada, uma vez que as partes envolvidas não encontram o comum para dialogarem. Para que isso não aconteça é necessário que um dos falantes, senão os dois, reformulem seus discursos, a fim de chegarem ao término da conversa de forma cooperativa ou com um possível acordo.

Nem tudo em uma conversação pode ser produto de negociação, há algumas coisas que são inegociáveis, como por exemplo: crenças e convicções. Entenda-se a seguinte situação, um católico, por exemplo, não poderá convencer ou negociar com um muçulmano que a verdadeira fé aquela que esse professa, seu esforço por maior que seja será inútil, ainda assim, temos um outro arquétipo, um torcedor do Flamengo não poderá ser convencido de torcer pelo Vasco, mesmo que esse torcedor vascaíno utilize seus melhores argumentos seu turno encontrará grandes dificuldades e se sobrepor, enfim, crenças e convicções não se negociam.

Nesse sentido, o tópico discursivo poderá ser sacrificado, e/ou o locutor desistirá por não haver interesse no tópico por ele defendido, chegando a conclusão de que a única maneira de cooperar é abortar o tópico em questão. O locutor entenderá que é melhor sacrificar um tópico conversacional do que uma relação por inteiro. Essa ação partirá de um falante que deseje prosseguir na interação.

Como fora dito, nem tudo pode ser objeto de negociação, esse nem tudo são na verdade crenças e convicções ou tópicos discursivos, estes são produtos ou não de negociação, quando não são negociáveis, não subentende dizer que a interação como um todo fica comprometida, pois, pode acontecer de um tópico ser malgrado e mesmo assim a conversação seguir seu rumo normalmente, na tentativa de permanecer as relações sociais.

Não pode haver interação se não houver *foco comum* entre as partes envolvida, e, sabemos que nem sempre existe o mesmo pelo fato de que as crenças e convicções são diversas e essa diversidade influi essencialmente no *foco comum*, sendo assim, se não há o comum em toda conversação, o que se pode fazer é tentar criar fatos os quais possibilitem o comum entre os interactantes. Outro problema capaz de gerar o desinteresse por parte de um dos interlocutores é o nível de conhecimento que se

partilha na conversação, em que um dos envolvidos na conversa pode não ter o mesmo nível, ou nível nenhum sobre o tópico discutido, isso, fará com que um dos interactantes force de alguma forma o final da conversa, ou pelo menos daquele assunto em pauta. Assim considerada a perspectiva exposta, esse artigo enfatiza os estudos conversacionais em sala de aula.

2 - Os estudos conversacionais em sala de aula: A Interação Professor

A interação é na verdade uma construção cooperativa e contínua de sentido proposto por dois ou mais interactantes, temos com exemplo para isso a situação de sala de aula, embora nem sempre essa construção de conhecimento interativa ocorra de forma perfeita, pois, o professor e aluno poderão não construir determinado sentido ou conhecimento, por falhas comunicativas, na tentativa de explicar determinado tópico o aluno pode ficar sem entender o que fora explicado, se isso acontece, e sempre acontece por sinal, pode a interação ser comprometida, mas o professor poderá usar estratégias que controle essa falha, que seria exemplificar.

Se na tentativa de explicar ele não se saiu bem, então, esse interlocutor usa do artifício da exemplificação, isso poderá minorar tal problemática, a interação ou construção interativa do conhecimento poderá se dar de forma mais aproveitável. Entenda-se que para construção de conhecimento de forma interativa é necessário levar em consideração o contexto, as pessoas envolvidas, os interesses, o conhecimento partilhado.

Por exemplo, em um encontro entre amigos cuja perspectiva era falar interesses comuns, dar-se-á de forma mais fácil e os tópicos discutidos serão desenvolvidos com facilidade, sem interrupção ou interrupção de algum dos tópicos, entretanto, se fosse colocados frente a frente uma empregada doméstica que está lutando judicialmente por direitos trabalhistas e seu ex-patrão defendendo-se para não pagar suas dívidas trabalhistas, ter-se-á uma não cooperação e cada um dos envolvidos defenderá seu ponto de vista não havendo concordância nenhuma.

No jogo interativo, quando se deseja cooperar de forma significativa, busca-se apresentar interesses colaborativos, esses interesses são demonstrados algumas vezes

por elementos verbais, mas os não-verbais podem ser bem evidentes nesse processo, tais como: o olhar, o movimento corporais, como gestos com a cabeça sinalizando concordância, gestos, toques, prosódia, etc.

Gumperz (1982) aponta alguns elementos da prosódia importantes na construção de “pistas de contextualização”, tais como: (a) *entonação*; (b) *mudança de altura do som*; (c) *intensidade*; (d) *alongamento de vogais*; (e) *pausa e velocidade*; (f) *ritmo* e (g) *mudanças de registro no som*. Assim, é possível entender que uma atividade interacional envolve não apenas a linguagem oral, mas também a gestual, ou elementos não verbais, os quais funcionam como reforçadores do verbal, em que a falta de compreensão desses elementos podem causar a também falta de coesão conversacional.

Embora existam esses elementos na prosódia e tenhamos apresentados de forma separada, mas na análise conversacional esses elementos não podem ser vistos de forma separada, uma vez que os mesmos fazem parte de um todo. E pode ser elementos de análise fonológico e/ou sintático, mas esses elementos têm sua importância significativa também na semântica e na pragmática, igualmente na interpretação discursiva de uma conversação.

Uma das mais importantes noções da análise interacional é a de que é praticamente impossível dissociar os elementos verbais dos sociais, uma vez que os eventos interativos são os espaços em que se constroem e reconstroem, concomitantemente, a identidade do sujeito e da ordem social. Isso vem corroborar o que já se tem tido nesse trabalho, que *o sentido é na verdade coproduzido, negociado, e renegociado pelos sujeitos da interação*, em que cada falante da interação, fala do seu lugar social, algumas vezes não estando ligado ou preso a um sistema linguístico de forma estável: isto porque cada sujeito dessa interação possui seu próprio sistema linguístico, e, no processo da interação se constrói um sistema linguístico, em que os interactantes presentes negociarão seus próprios discursos/turnos/falas.

Há, no entanto, lugares discursivos, que embora sejam diferentes, em que cada interactante possui seus próprios discursos, não existem de forma dissociada, isso pelo fato de que um depende do outro, para que venham trazer existência do lugar social, ou melhor, lugares discursivos complementares ou discursos complementares, como por exemplo: professor-aluno. Embora o discurso institucional do professor, que em sua grande maioria é assimétrico, se manifeste de um lugar contraditório do aluno, mas o

discurso do professor não poderia existir sem o do aluno, por isso considerados como discursos complementares.

Convém ressaltar, que as intervenções que a aluno faz no processo de sala de aula, se dá de forma similar as do professor, como por exemplo, na díade *pergunta e resposta*, o posicionamento do discente em responder ou perguntar é uma forma complementar a fala do educador, mas não é só isso, a resposta do aprendiz é a informação ao professor de que o mesmo já sabe do conteúdo discutido, ou se apropriou da fala do professor, já a pergunta, informa que existem dúvidas sobre a matéria discutida, logo, tanto as respostas como as perguntas do aluno servem como complementos a fala do professor.

Sejam quais forem os sujeitos envolvidos na interação verbal, deve-se entender que a interação como uma atividade constitutiva da linguagem e do homem, assim como uma ação social, conjectura troca, compartilhamento de sentido, coaprendizado.

A falta de interação eficiente em sala de aula poderá trazer problemas para compreensão da linguagem e desenvolvimento da competência cognitiva do aluno. Além disso, essa carência de interação é resultado de uma concepção restrita do professor acerca do próprio processo de interação como meio de aprimorar a capacidade de aprendizado do aluno. Em tudo isso, podemos afirmar que existe um entrelaçamento entre a linguagem, interação e processos cognitivos, isso porque, seria praticamente impossível discutir as questões linguísticas e interativas deixando de contemplar a cognição humana. Já que a ambos estão plenamente ligados.

Consideramos ainda, que a conversação é o *locus* principal da interação humana e, é contaminada não só por atos sociais de caráter verbais, mas também de não verbais, uma vez que nessa situação discursiva fica evidente a presença de elementos não verbais, capazes de complementar as significações postas pelos elementos verbais e auxiliar tais elementos no âmbito da comunicação verbal.

2.1 - Relações simétricas e assimétricas no discurso do professor/aluno em sala de aula.

O discurso em sala de aula tem sido motivo de várias pesquisas de mestrados e doutorados, isso, pela amplitude que essa temática tem despertado, o que se tem dito, o que se dirá nesse capítulo e o que outros dirão, não esgotarão as possibilidades de pesquisas. Santos (1999) caracteriza o discurso em sala de aula duplamente: Considera

simétrico se o professor solicita a participação do aluno na efetivação do discurso. Assimétrico, situação em que um interlocutor tem mais poder que o outro na interação. Santos (2002) novamente fala dos conceitos de simetria e assimetria, estando o primeiro voltado à igualdade dos papéis dos falantes na interação; o segundo à desigualdade.

Segundo Santos (1999), *o discurso em sala de aula é construído socialmente na interação professor e aluno*, nessa perspectiva, considera-se que o discurso em sala de aula torna-se uma prática social, uma vez que as pessoas envolvidas nos discursos assumem posições sociais na instituição que ambos se inserem no processo constitutivo do discurso.

No que diz respeito à conceituação de interação, é possível adotar o conceito de Santos (1999) a qual diz, *a interação é não somente o espaço em que a linguagem é produzida, mas também o meio através do qual os interlocutores se constituem como sujeitos que usam essa linguagem, meio não-acabado de interação*. Somado esse conceito compreender-se-ia que a interação em sala de aula é um processo que se dá através da palavra, constituída pelos sujeitos sociais nela envolvidos, considerando que as palavras só adquirem sentidos levando-se em conta as determinações sócio históricas dos interlocutores e contexto discursivo.

Dessa forma, percebe-se que os sujeitos envolvidos no discurso em sala de aula, são socialmente determinados, o que fará com que a relação que se estabelece entre ambos não apresente caráter de neutralidade discursiva, uma vez que, tanto o professor quanto o aluno, possuem suas próprias crenças, posições político-ideológicas diferentes, classes sociais dessemelhantes, opções de cunho religioso, valores, ideais, desejos, culturas, bem como a principal de todas as determinações sociais, a relação de poder, relações que podem está implícitas ou explícitas.

Embora, tenha-se em mente que o discurso em sala de aula possibilite a negociação de sentido de um determinado enunciado, convém ressaltar que o sujeito professor, como um representante da instituição escola, possui legitimação para exposição de um determinado saber, e que além de deter tal saber, possui legítimo saber também sobre o aluno. Saber que é socialmente autenticado pela academia e pelo currículo oficial do país.

Os sujeitos ocupam “lugares” construídos ideologicamente, a partir dos quais significam e resignificam. Cada sujeito discursivo a seu turno fala do “lugar” de aluno, de professor, de pai, etc., por isso, diz-se que *o sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas* (Orlandi, 1999, p.42), portanto, no entrecruzamento do discurso de e entre sujeitos (professores, pais, alunos, etc.)

As palavras constroem sentidos diferentes, levando em consideração o discurso professor-aluno e os lugares diferentes que cada um desses interlocutores ocupa hierarquicamente, reflete relação de poder. Razão que faz da fala do professor ter um maior destaque em relação a do aluno. Isto porque *o professor é institucional e idealmente aquele que possui o saber e está na escola para ensinar, o aluno é aquele que não sabe e está na escola para aprender* (Orlandi, 1983, p. 24). Os sentidos das palavras não são os mesmos, pois cada sujeito discursivo tem seu percurso histórico, e marca de pertencimento de uma classe social diferente.

O discurso de sala de aula (doravante D.S.A.) está repleto da relação entre *saber* e o *poder*, esses elementos constitutivos do discurso em questão, são fatores preponderantes na determinação de ascensão de uma classe sobre outra, se as classes que detém o saber não mantiverem sempre coeso, poderão perder manutenção do poder ou o controle do discurso, e tudo poderá ser passado de forma natural aos olhos do senso comum. Assim, o professor é constituído o locutor, que distribui os turnos quando e como quiser, o que tornará o aluno na sua maioria das vezes insignificante receptor. Foucault (1979, p.183-4) diz que o poder é exercido somente em rede, não é um indivíduo enquanto o tal que o exercer, mesmo esse indivíduo é um efeito desse poder e ao mesmo tempo se constitui o centro de transmissão do poder que o atravessa.

Essa vontade de poder do aluno é a busca pela autoidentificação social, que através de seu diploma ingressará no mercado de trabalho, na expectativa de um bom emprego e estabilidade financeira, além disso, é claro, reconhecimento e conhecimento cultural e social. Nessa perspectiva, é possível defender que o aluno está envolto da malha de poder, mas não é só isso, uma vez que o indivíduo é efeito do poder e também transmissor do mesmo, o aluno exige a contrapalavra no D.S.A., isto porque a palavra é sempre do professor.

A relação discursiva professor-aluno no espaço de sala de aula, não pode ser vista como neutra ou harmoniosa; mas contrariamente a isso, ela é cheia de conflitos, visto que a interação verbal sugere o consentimento ou contrapalavra do outro, fazendo com que os pontos de vista circulem naquele espaço social, essa circulação de um *novo sentido* do discurso terá condições de favorecer ampliação de uma nova visão sobre o que fora dito no início.

A sala de aula é o lugar social que permite ao professor ser sujeito institucionalmente autorizado tanto para regular e distribuir os turnos/vozes no espaço escolar, quanto para *transmitir* o conhecimento circunscrito em determinada disciplina, quando o contrário acontece, e o aluno deixa de obedecer a certas burocracias, quebrando esse poder do professor e intervindo no discurso, se instala a contrapalavra, tem-se a constituição do discurso simétrico.

A busca pelo poder leva o aluno a desejar dias melhores, para isso é necessário, a posse de um diploma, a fim de ter melhores condições de competir no mercado de trabalho, o que leva a deduzir que, ser possuidor de um diploma significa ascensão profissional, uma vez que o país possui um alarmante quadro de desemprego pela falta de profissionais qualificados ou por ter-se um nível altíssimo de analfabetos, os quais estão excluídos de competir por melhores empregos, a aluno melhor formado terá possibilidade de melhor emprego. Assim, levando em consideração a visão que o capital passa, ter uma vida melhor é ter dinheiro, logo, ter dinheiro significa ter poder, e para isso, vale o sacrifício de submissão aos poderes e controles institucionais.

Nas palavras de Foucault (1979, p. 184), *O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação.* Os indivíduos circulam o tempo todo e juntamente o poder, o que leva ao entendimento de que o poder é rotativo, nessa perspectiva, é possível encontrar o ex-aluno, agora não mais como aluno, mas como professor, autorizado pela instituição a reproduzir os discursos ou as *verdades* que ouviram na instituição, através de seus antigos mestres e agora colegas de trabalho.

Van Dijk (1997) afirma que o poder é produto da relação social e não possui caráter individual, logo, se constitui essencialmente social, além desse conceito, esse autor diz que o poder é definido pelo controle que determinado grupo possui sobre o outro, esse controle alcança diversos âmbitos, inclusive sobre a mente dos indivíduos

dominados, de forma que a atuação do dominador poderá inclusive restringir a liberdade de aprendizado do dominado.

Van Dijk (1997) classifica o poder em dois grupos que ele chama de controle, *controle das ações (que podem incluir vigor ou que venham a ser persuasivo) e um tipo de controle mental.*

Santos (1999) explicita o conceito dado por van Dijk (1997) dizendo o seguinte:

As relações empreendidas por esse poder são produzidas em interações, isto é, dados dois grupos A e B, o primeiro tem poder sobre o segundo e, em condições reais, A controla o poder de B, o que vai permitir também que sejam controlados os desejos e planos de B, bem como as suas crenças. Para que o poder seja mantido ou exercido, é necessário, portanto, que A controle B, que, por sua vez, deve conhecer de A suas preferências e seus desejos e que o próprio poder seja efetivado dentro de uma linha ideológica que represente as cognições pertencentes a um grupo.

A língua é por natureza o lugar de instalação do poder, Kerbrat-Orecchioni (2006) diz, *Nós não vemos o poder que está na língua, porque esquecemos que toda língua é um ranking, e que qualquer classificação é opressiva. [...] A linguagem não é nem reacionária, nem progressista, ela é simplesmente fascista.* Fascista é a ideia que melhor se encaixa com a língua. Porque é na língua que o discurso se manifesta, e o discurso possui um relevante papel na manutenção do poder, isso por intermédio da fala envolvida na interação. A língua não serve a ninguém, mas a si mesma, a todo interlocutor, ela disponibiliza meio de interagir, mas apenas aos que dela fazem bom uso, possibilita condições reais para manutenção do poder. Santos (1999) diz que *diferentes formas de discursos e de poder, isto é, de um determinado poder emerge específicas manifestações discursivas.*

Segundo van Dijk (1997), *Poder é uma propriedade das relações entre grupos sociais, instituições ou organizações. Daí, só poder social, e não o poder individual.* Nessa perspectiva, o poder só existe nas relações sociais, toda e qualquer análise que se faça da dominação só serve aos propósitos da Análise Crítica do Discurso se levarmos em consideração o social, visto que uma análise do poder desvinculado das manifestações sociais seria praticamente impossível, uma vez que é no social que o poder se instaura, e é no discurso que o poder se manifesta, sendo assim, fica claro que também é no social que o discurso concretiza.

Para esse van Dijk (1997) na relação do discurso pedagógico, professor-aluno, o professor exercer o poder sobre o aluno uma vez que é o professor o interlocutor responsável pelo controle dos turnos conversacionais, não apenas os turnos como também estilo de fala, escolha lexical.

É o professor que escolhe e muda o tipo de atividade da aula e, portanto, o tipo de discurso (monólogos, diálogos com perguntas e respostas, sessões de leitura, exame, etc), que controla a distribuição do turno e quem seleciona, mantém e conclui os tópicos da interação pedagógica. O professor também controla o estilo de fala, incluindo escolha lexical, polidez e deferência. (van DIJK, 1998, p. 43)

Toda essa manifestação de poder ou dominação pelo professor se dá por várias razões, mas a principal é a formação que o docente possui, mas além dessa, pode-se considerar também a idade do profissional, a classe social que ele pertence, a autoridade de que ele apresenta em relação ao aluno, a sanções e ameaça do dia da prova, etc.

Santos (1999) considera que as relações de poder do dominante (professor) e dominado (aluno) pode ser tão intensa, que o aumento de poder do primeiro sobre o segundo implica diminuição da liberdade, isto é, o abuso desse poder poderá restringir a liberdade de escolha do aluno, uma vez que esse poder influenciará no que o aluno deve ou não aprender, nesse processo se instaura a *rede de poder*, ou seja, aluno apenas reproduzirá o poder. Segundo Foucault (1979) o sujeito (aluno) passa a ser o *centro de transmissão desse poder*.

Segundo van Dijk (1997) essa sujeição do aluno se dá porque o poder é organizado e institucionalizado, de modo a permitir um controlo mais eficaz e permitir formas de rotina de reprodução de poder, isto é, como o aluno está inserido na instituição escola, ele fica de certa forma obrigado a se submeter aos poderes institucionais, nesse aspecto, defendemos que o poder não é do indivíduo professor, mas da instituição que o torna sujeito autorizado a lhe representar.

Os estudos conversacionais promulgam que em uma conversa um falante atual pode escolher o próximo falante, dirigindo-se a ele, nomeando-o, se isso não acontece, qualquer falante poderá nomear-se como próximo falante, caso isso não ocorra, o turno conversacional volta para o falante que deu início a fala, mas no discurso assimétrico de sala de aula nem sempre essa prática acontece, posto que o professor nomeia o falante, aluno, a falar, quando esse não fala o professor instiga-o a fala, caso não fale, o turno

volta para o professor, uma vez que o professor pode escolher a vez do aluno a falar, mas é impossível de o aluno escolher a hora em que o professor deve falar.

O professor não tem apenas o poder de dizer quando o aluno deve falar, mas também de interrompê-lo na hora que quiser, isso ele o faz quando percebe que o turno do aluno não traz nada a acrescentar a tópico discursivo em questão e se torna insignificante o que o aluno está dizendo naquele instante.

Assimetria é muito enfática no tipo de aula expositiva, não obstante o professor apresenta o tópico discursivo, e o papel do aluno é mais de absorver aquele conhecimento, nessa atividade o professor parece usar mais o monólogo, embora essa postura pareça autoritária, algumas vezes é quebrada pelas intervenções do aluno, quando assevera com a cabeça, indicando entendimento ou não do assunto abordado. Esses elementos paralinguísticos não verbais, como gestos, movimentos do corpo, expressão facial, direção do olhar, proximidade e contatos físicos são ações presentes em interações conversacionais e têm frequentemente um papel muito importante, pois complementam e dão suporte à atividade da fala.

Mesmo que o conceito simetria e assimetria esteja presente nesse trabalho, e entendemos ser o D.S.A. predominantemente assimétrico, uma vez que os participantes desse discurso poderão mudar de lado a qualquer momento, o que poderá ser uma quebra desse paradigma, logo apreendemos que nomear o discurso de sala de aula dessa forma apresenta uma certa dificuldade, se não levarmos em consideração o contexto que o emprega-se, posto que o discurso pode ter caráter assimétrico em um contexto e interação, mas poderia também ter uma característica diferente em outro contexto e interação.

Embora esse discurso tenha uma força muito grande nesse tipo de aula, o professor é consciente desse autoritarismo no discurso, que para resolver esse dilema ele precisa envolver os ouvintes no processo de interação, como forma de facilitar a compreensão dos assuntos expostos ou discutidos.

O professor sabe que não basta apenas expor a matéria em questão, mas é preciso levar o aluno a se envolver com as questões, para isso ele precisa criar um clima de coparticipação entre os alunos e ele, feito isso, facilitará melhor captação dos conteúdos veiculados no ambiente de sala de aula.

Essa postura do professor se dá quando o mesmo percebe que a prática da aula expositiva está tornando sujeitos passivo, embora, para Bakhtin (2006) essa passividade não exista, para esse autor, mesmo o silêncio se constitui uma resposta, mas no que diz respeito ao ato conversacional, a não participação do aluno o torna um receptor inerte, ao não se posicionar concordando ou não com que está sendo dito, em que o aluno apenas absorve o conteúdo e o reproduz.

Para preencher a lacuna que esse tipo de discurso possui, segundo Galembeck (2005), o professor usa alguns recursos que tornará a aula que em sua *genesis* era assimétrica em uma aula simétrica, tais como, a) recursos fáticos; b) recursos de construção e reconstrução do texto falado. Esse mesmo autor caracteriza os recursos fáticos como o seguinte:

- a) emprego de primeira pessoa do plural (nós);
- b) o emprego de um pronome de segunda pessoa (você);
- c) perguntas retóricas;
- d) marcadores de busca de aprovação ou assentimento;
- e) apelo ao esforço e à participação;
- f) emprego de linguagem coloquial.

Com relação aos recursos de construção e reconstrução do texto falado ele classifica como os seguintes:

- a) os exemplos e a analogia;
- b) diálogos simulados;
- c) testemunho e alusão a fatos históricos;
- d) alusão a aulas anteriores;
- e) paráfrase;
- f) repetições;
- g) comentários conclusivos.

Cada um desses elementos tanto os recursos fáticos como os recursos de construção e reconstrução do texto falado são usados pelo professor na aula de expositiva, na intenção de negociar a construção conhecimento. Segundo Galembeck (2005): *recursos fáticos, como tal entendidos aqueles que se destinam a estabelecer o contato entre os interactantes e a mantê-lo, já os recursos de construção e reconstrução do texto falado, facilitam ou propiciam a compreensão da mensagem.* Esse mesmo autor fala ainda que os recursos fáticos e construção e reconstrução de textos podem assumir um o lugar do outro.

Segundo Santos (1999) *a negociação é o ponto mais importante para o desenvolvimento do caráter interativo do discurso oral*. Quando se trata do discurso em sala de aula essa ideia apresentada por essa autora é muito relevante, não obstante, não pode haver um discurso cujo objetivo seja o aprendizado, se não houver negociação dos sentidos, se isso acontece não há aprendizado, pois que, o aprendizado se dá na cooperação entre o professor e o aluno.

Para que haja a negociação de sentido em uma conversação é necessário se levar em conta alguns pontos promulgados por Santos (1999):

- saber quando começar e terminar uma conversação, pois, há conversação quanto à abertura ou ao término de cada conversação;
- saber tomar a palavra do outro, reter e construir seu turno de fala ou terminar seu turno e ceder a fala ao outro;
- utilizar a interação com seu interlocutor, pois isso vai contribuir para que haja a construção do tema proposto;
- saber que, em situação didática, é o professor que aponta o tema do discurso.

Como se tem dito anteriormente, o professor não tem apenas o poder de dizer quando o aluno deve falar, mas também de interrompê-lo na hora que quiser, isso ele o faz quando percebe que o turno do aluno se torna insignificante. Nesse sentido, a coesão entre os discursos é muito relevante, posto que, os interlocutores se engajam todo tempo na tentativa de que aquilo dito seja coeso com que estava sendo dito, essa posição que os interlocutores do D.S.A. tomam é uma tentativa de serem seus discursos coerentes e mais fáceis de entendimento para os participantes de tal discurso.

A manutenção do poder no D.S.A. se dá especificamente por elementos de natureza linguística, posto que a prática de sala de aula cuja constituição é interativa, tem com primordial o uso da linguagem para sua realização, isto porque, o professor e o aluno estão todo o tempo revezando seu lugares discursivo, ora o professor fala, ora o aluno. Nessa alternância de papéis enunciativa é que se mantém a relação de poder, é nessa troca ou manutenção do turno que se detecta o poder, não apenas isso, mas ainda o domínio do tópico discursivo, isso significa que no D.S.A., o professor sempre vai assumir essa posição de poder, isto porque, é o professor quem controla os tópicos a serem discutidos, o que dá a ele (o professor) também certa vantagem sobre o aluno, já que esse terá sempre menor poder argumentativo e/ou conhecimento a ponto de dominar um tópico por maior tempo que aquele.

Santos (1998) considera os seguintes elementos linguísticos capazes de manutenção do poder na relação professor-aluno: *o turno conversacional, tópicos discursivos, repetição, indiferença a resposta do aluno, a contrapalavra do aluno, modalidade e modalização, operadores modais,*

Apesar de haver essa relação de poder na interação professor-aluno, e esses sujeitos pertencerem a mundos diferentes, serem diferentes, pensarem diferentes, mas o diálogo se dá normalmente, sem que essa diferença entre ambos possa arranhar a alteridade discursiva, posto que é na diferença que a dialética é construída. Segundo Kerbrat-Orecchioni(1991, p.121). *vozes diferenciadas, seres diferentes que podem verdadeiramente dialogar.*

Alguns turnos conversacionais em sala de aula podem trazer determinados enunciados capazes de chamar atenção dos participantes do discurso, e predominar por um bom tempo em discussão, Segundo Santos (1999) isso é na verdade uma estratégia do professor, em que o mesmo tem a intenção de chamar mesmo a atenção de todos para o que está sendo dito. Essa estratégia discursiva é obtida, pela *intensidade e timbre de voz, duração do turno, momento da intervenção, conteúdo conceitual, o papel do locutor e a maneira como expõe o turno.*

Para essa autora, a predominância do conteúdo conceitual tem grandes relevâncias nos estudo do D.S.A., visto que o professor usar essa predominância, cita outros teóricos para reforça seus argumentos, é o que a Linguística Textual chama de citação de autoridade. A verdade é que o uso desse tipo de citação leva o interlocutor a creditar no que está apresentado a total confiança, mas no discurso de sala de aula, isso tem a intenção mesmo fazer o aluno a rendesse aos argumentos de poder que o professor tem, porque o uso de outro teórico, é dizer ao aluno: Não sou eu, apenas eu que falo isso, mas outros concordam com o que estou dizendo.

Como o entendimento da relação de poder em que estão inseridos os sujeitos conversacionais de sala de aula é que é possível compreender o processo educacional, e não apenas isso, como também tomar decisões capazes de alterar o processo de ensino e aprendizado.

Mesmo que tenha-se a relação de poder (relação assimétrica) entre professor e aluno como benéfica, por considerar que sua instauração no que tange ao controle da indisciplina seja necessária, não é possível assim ser compreendida no que diz respeito

ao processo interativo de sala de aula, uma vez que os alunos são instigados a participar das aulas, isso através de questões levantadas pelo professor ou de comandos capazes de constrianger o aluno a uma resposta, contribuindo dessa forma para que o aluno tivesse, mesmo que por meio de constrangimento um a resposta.

Referências

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira; 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BROWN, P. & LEVINSON, S. **Politeness**: Some universals in language usage. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1979.

GALEMBECK, Paulo de Tarso. **O tópico discursivo**: procedimentos de expansão. In: PRETI, Dino (Org.). Diálogos na fala e na escrita. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2005.

GUMPERZ, John J. **Discourse strategies**. Cambridge: Cambridge University Press, 1982

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

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Para quem é o discurso pedagógico**. In: A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso. São Paulo: Brasiliense, 1983.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1999.

van Dijk, T. A. **Discourse and Power**. In James Anderson (Ed.) Communication Yearbook. Beverly Hills, CA, Sage, 1988.

_____. **Discourse Studies**. A Multidisciplinary Introduction. 2 vols. London: Sage, 1997.

SANTOS. M. F. O. **Professor-aluno**: as relações de poder. Curitiba: HD Livros, 1999.

O GÊNERO NOTÍCIA EM REVISTAS *ONLINE*: OBJETO DO DISCURSO E RELAÇÕES DIALÓGICAS

Amanda Maria de Oliveira¹
Giliard da Rocha Cardoso²
Maria Laíze da Silva³

RESUMO: No presente trabalho objetivamos apresentar uma análise da dimensão verbo-visual do gênero *notícia* em revista *online*, especificamente seu objeto do discurso e as relações dialógicas que se constituem no referido gênero. Nessa perspectiva, a pesquisa tem como objetivo identificar e compreender os efeitos de sentido construídos a partir das diferentes relações dialógicas que se engendram na constituição do gênero *notícia* em revistas *online*. Para tanto, recuperamos as considerações de Bakhtin no que diz respeito à concepção dialógica da linguagem, assim como as propostas acerca da concepção de língua, enunciado e gêneros do discurso. Para o desenvolvimento da análise, selecionamos quinze exemplares do gênero nos dias 29 de agosto de 2012 e 16 de setembro de 2012, publicadas em revistas *online*, a citar: *CartaCapital*, *Época*, *IstoÉ* e *Veja*. Quanto aos procedimentos metodológicos, desenvolvemos a análise à luz da proposta metodológica de Rodrigues (2001) e Acosta-Pereira (2008; 2010; 2012) em consonância com o método sociológico postulado pelo Círculo de Bakhtin (1999[1929]). Acreditamos que a pesquisa mostra-se relevante na medida em que contribui para a consolidação dos estudos na área da Linguística Aplicada e das considerações apresentadas pelo Círculo de Bakhtin. Em adição, colabora para a compreensão da constitutividade do gênero analisado.

PALAVRAS-CHAVE: concepção dialógica da linguagem; gênero *notícia* em revistas *online*; relações dialógicas.

ABSTRACT: *In the present work, we objective to show one analysis of verb-visual dimension of genere news in online magazines, specify the dialogical relationships which constitute the according to genere. In this perspective, the research has as objective to identify and understand the sense of effect built starting of difference dialogical relationships that engender in the constitution of according to genere. Therefore, we recover the consideration's Bakhtin with concern the dialogical conception of language, so like the proposals about of langue conception, enunciate and discourse's genere. For the development of analysis, we select fifteen exemplaries of genere in question, in the days 29 august of 2012 and 16 september of 2012, publishes in online*

¹ Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa, Língua Inglesa e respectivas Literaturas. (CERES /UFRN). Bolsista voluntária de pesquisa.

² Graduando do Curso de Letras Língua Portuguesa, Língua Inglesa e respectivas Literaturas. (CERES /UFRN). Bolsista voluntário de monitoria.

³ Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa, Língua Inglesa e respectivas Literaturas. (CERES /UFRN). Bolsista voluntária de monitoria.

magazines, the mention: CartaCapital, Época, IstoÉ and Veja. As for the method procedures, we development the analysis in the proposal method's Rodrigues (2001) and Acosta-Pereira (2008; 2010; 2012), in consonance with the sociology method of Bakhtin's Circle works (1999[1929]). We analyze that research its shows relevant in measure in who contribute to the consolidation of studies in field of applied linguistics and of the considerations show's Bakhtin's circle. In addition, contribute for the understand constitution of genere analyzed.

KEY-WORDS: *Dialogical conception of language; genre news in online magazines; dialogical relationships.*

1 Introdução

Mediante as inovações tecnológicas que ocorrem com relativa agilidade, os suportes que funcionam como veículos de informações, por extensão, também passam por constantes renovações. Nesse sentido, compreende-se que há diversas possibilidades no tocante ao acesso à informação, posto que está ao alcance do leitor por diferentes meios, seja por veículos de caráter impresso, seja por suportes existentes no meio virtual. A partir dessa compreensão, percebemos que notícias publicadas em revistas *online*, dado o seu suporte, possuem maior agilidade temporal no que diz respeito ao relato enunciativo dos fatos. Dessa forma, utilizamos, como objeto de estudo, notícias publicadas em revistas *online*, sendo que objetivamos analisar, nas referidas notícias, o objeto do discurso e as relações dialógicas.

Nessa perspectiva, direcionamos o nosso objeto de estudo acerca das relações dialógicas presentes no gênero *notícias* em revistas *online*. Esse estudo se dá a partir do subsídio teórico apresentado pelo Círculo de Bakhtin (1999[1929]; 2003[1979]; 2008[1929]), assim como, as considerações de Rodrigues (2001) e Acosta-Pereira (2008; 2010; 2012). Convém salientar que, para o estudo do nosso objeto em foco, faz-se necessária uma discussão acerca da concepção de língua no campo do dialogismo, assim como a conceituação de enunciado, gêneros e objeto do discurso, bem como as relações dialógicas.

No que concerne à organização do artigo, o nosso trabalho encontra-se disposto na seguinte forma: na seção (1), estão os aspectos introdutórios do referido trabalho. Na seção (2) e suas devidas subseções, está a discussão sobre a concepção de língua, a interação verbal,

o enunciado e gêneros do discurso, mediados pelos estudos do Círculo de Bakhtin. Em seguida, na seção (3), abordamos os procedimentos metodológicos que subsidiam a pesquisa. Ainda no que diz respeito à organização do artigo, enfatizamos, na seção (4), as discussões acerca do objeto do discurso e as relações dialógicas. Por fim, na seção (5), explicitamos as nossas considerações finais acerca do estudo desenvolvido no decorrer do artigo.

2 A concepção de língua para o Círculo de Bakhtin

No que diz respeito às perspectivas filosófico-linguísticas, Bakhtin explica-as por diferentes caminhos: a orientação subjetivista individualista, o objetivismo abstrato e a orientação dialógica. Em ambas as orientações, o autor delinea perspectivas distintas a respeito do conceito de língua e de seu estudo.

A primeira das orientações que Bakhtin (1999[1929]) explica acerca do funcionamento da língua é o *subjetivismo individualista*, que tem como principais precursores Wilhelm Humboldt, Karl Vossler, Leo Siptzer e Benedetto Croce. Segundo essa perspectiva, a fala se origina no pensamento individual, ou seja, parte da criação do sujeito, constituindo expressão do conteúdo interior. Como não há influência do social, de acordo com essa proposta, a expressão constitui a tradução do pensamento interior. A exteriorização do pensamento traz consigo modificações, dado que a expressão deve obedecer a determinadas regras. Assim, por meio de signos, o indivíduo expressa seus pensamentos e desejos.

Conforme abordado acima, o subjetivismo individualista tem como base a criação individual no ato de fala, isto é, a estilização do falante na expressão do pensamento interior. Sendo assim, as enunciações representam também renovações da língua, visto que são individuais e não podem ser repetidas. A língua evolui historicamente por meio das criações do falante, que constituem novos acontecimentos: a realização individual é também sua renovação.

No entanto, a exteriorização do pensamento do indivíduo, segundo essa concepção, não ocorre de forma livre, sem modificações. A partir do momento em que o falante exterioriza seu pensamento, as regras que imperam em determinado contexto causam uma

deformação do conteúdo interior. A expressão, nesse caso, não é fiel ao pensamento individual do falante, pois deve ser reorganizado de acordo com a dinâmica do meio: “Exteriorizando-se, o conteúdo interior muda de aspecto, pois é obrigado a apropriar-se do material exterior, que dispõe de suas próprias regras, estranhas ao pensamento interior.” (BAKHTIN, 1999[1929], p.111). A análise deve, então, priorizar o conteúdo interior, pois sua exteriorização está sujeita a deformações.

A segunda perspectiva filosófico-linguística é o *objetivismo abstrato* e tem como principais representantes Gottfried Wilhelm Von Leibniz, Charles Bally e Ferdinand de Saussure. De acordo com essa orientação, há um sistema subjacente existente na consciência subjetiva o qual ordena e orienta a fala que, embora esteja restrita à consciência de cada falante, se realiza guiada por normas que permitem a compreensão por parte dos membros de determinada comunidade linguística. Diferentemente do subjetivismo individualista, que explica a realização e estilização individual como elemento que permite a evolução histórica da língua, essa segunda concepção se volta para um sistema de formas invariáveis. As variações podem existir, porém são consideradas desvios das normas e, caso passem a constituir elementos empregados por toda a comunidade, tornam-se unidades do sistema normativo.

Considerando que a língua, na segunda concepção, é vista como um sistema de normas imutáveis, a realização e criação individuais são abordados de forma distinta em relação à primeira orientação. No objetivismo abstrato, a evolução da língua, que ocorre devido às realizações individuais, constitui desvios das regras que regulam o sistema. Além disso, as relações que interessam nesse caso são as que se formam entre as unidades, definidas pelas regras que ordenam o sistema linguístico. Essas regras são normativas para todos os indivíduos, não estando ao seu alcance realizar qualquer mudança no sistema.

Nesse caso, a língua não está vinculada à interação concreta, pois constitui um sistema abstrato que leva em conta as características em comum entre as unidades, e não sua orientação social. Na comunicação discursiva, o falante não recorre a esse sistema; essas normas existem como organização de determinada língua, ou seja, apenas das formas, mas não explicam de que maneira um indivíduo a utiliza. Em vez de considerar a língua na

comunicação e nas suas múltiplas formas de uso, se reduz, nessa perspectiva, a um sistema abstrato e imutável.

Além das duas orientações explicadas acima, há uma terceira perspectiva que, dessa vez, está voltada para a função social da linguagem. A *orientação dialógica*, proposta por Bakhtin (1999[1929]), abarca o contexto social no qual os interlocutores interagem, o que é desconsiderado nas concepções anteriores. De acordo com essa orientação, a concepção que explica a origem da língua como sendo individual e interior (subjetivismo individualista) é falsa, pois não leva em conta o contexto social e sua influência no discurso. Segundo Bakhtin, “não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação.” (BAKHTIN, 1999[1929], p. 112, grifos do autor). Além disso, a proposta que considera a língua um sistema de formas abstratas e imutáveis que guiam o sujeito falante (objetivismo abstrato), para Bakhtin, não constitui a verdadeira realidade da língua, dado que seria uma entidade exterior ao indivíduo e independente do meio social. Diferentemente das propostas anteriores, a orientação dialógica traz que a organização do conteúdo interior acontece a partir da expressão.

Para Bakhtin (1999[1929], p.123), a língua existe de forma concreta somente na interação verbal, por meio de enunciados. O enunciado varia de acordo com a situação e com o auditório social a quem o interlocutor se dirige. Diversas são as situações de comunicação e, por conseguinte, distintos são os interlocutores, os quais ocupam variados posicionamentos em relação ao locutor, determinando a realização do enunciado. Nas duas orientações discutidas anteriormente, a influência do interlocutor não é considerada, porém, nesta terceira concepção, é determinante para as escolhas do falante.

Ainda no que diz respeito à concepção bakhtiniana de língua, além do interlocutor, outra questão que a diferencia das outras perspectivas é a importância do contexto da enunciação. Por ser socialmente dirigido, o enunciado é determinado pelas condições de realização, ou seja, sua construção depende das “relações sociais que o suscitaram” (RODRIGUES, 2001, p. 20). A situação imediata determina as escolhas do falante, visto que seu posicionamento depende das relações sociais que mantém e nas quais participa, levando-se em conta os participantes da interação e sua influência. As diferentes condições de

enunciação determinam sua realização, pois cada situação dá forma distinta e única ao enunciado.

A influência do contexto no enunciado não está restrita apenas à exteriorização imediata de sua resposta. Mesmo que não haja a expressão, a tomada de consciência já é determinada pelas condições sociais de interação do indivíduo. Quando materializada em determinado contexto, já é um produto social, pois não é uma expressão interior e individual, mas sim um acontecimento determinado socialmente. Bakhtin (1999 [1929], p.114) traz que:

[...] a simples tomada de consciência, mesmo que confusa, de uma sensação qualquer, digamos a fome, pode dispensar uma expressão exterior, mas não dispensa uma expressão ideológica; tanto isso é verdade que toda tomada de consciência implica discurso interior, entoação interior e estilo interior, ainda que rudimentares. (BAKHTIN, 1999[1929], p. 114).

A tomada de consciência, mesmo que não seja expressa de imediato, já se realiza em um contexto social: enquanto orientada socialmente, a atividade mental não constitui um pensamento individual; é um produto social, pois somente dessa forma é que se determina a apreciação do indivíduo socialmente situado.

Nesse sentido, a enunciação não pode ser desvinculada de seu contexto de realização. A natureza social do enunciado passa a ser considerada apenas na orientação dialógica, que mostra a importância do contexto da enunciação. A situação mais imediata e o contexto social mais amplo determinam a construção do enunciado: a primeira, com os diferentes interlocutores a quem o sujeito falante se dirige, determinando a construção do enunciado, e o segundo, a apreciação socialmente situada, a partir dos sistemas ideológicos ligados às condições de vida do sujeito falante. Na medida em que o contexto é desconsiderado, estão sendo deixados de lado também os diferentes posicionamentos e a orientação social dos enunciados, pois só são compreendidos quando situados em sua realização concreta. A língua é, então, um produto social e só existe dessa forma na interação verbal e por meio de enunciados.

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, [...] mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 1999[1929], p.123, grifos do autor).

Assim, o subjetivismo individualista e o objetivismo abstrato deixam de lado a questão da orientação social ao discutirem o funcionamento da língua, pois acabam por reduzi-la a resultado da expressão do conteúdo interior, na primeira orientação, e a um sistema abstrato de normas, na segunda. A realidade da língua, de acordo com a concepção dialógica, deve levar em conta o contexto de realização e somente na interação concreta poderá existir, pois desse modo pode ser compreendida sua flexibilidade frente a situações distintas, as ideologias que a perpassam, a atitude responsiva, como também os diferentes tons apreciativos atribuídos pelos interlocutores.

Portanto, a realidade fundamental da língua existe somente na interação verbal. Nesse caso, é socialmente dirigida e determinada tanto pelo contexto imediato como também pelo auditório social. Na interação verbal, a comunicação se dá por meio de enunciados concretos, únicos e que constituem o elo na comunicação discursiva, sendo socialmente determinados. Esses enunciados possuem características que os difere da oração enquanto unidade da língua, que são discutidas na seção seguinte.

2.1 A interação verbal e o enunciado

De acordo com a orientação dialógica, discutida anteriormente, a língua existe de forma concreta somente na interação verbal: apenas quando socialmente dirigida e situada em seu contexto de realização é que pode ser apreendido seu sentido. A situação imediata e o contexto mais amplo são determinantes na construção do enunciado, sendo que a primeira define sua organização levando em conta o público a quem o interlocutor se dirige, ou seja, com quem interage e as condições da situação, e o segundo exerce influência mais ampla, determinando sua orientação social.

Em todas as esferas da atividade humana, a comunicação se realiza por meio de enunciados concretos e únicos, determinados pelas condições sociais de seu contexto de realização. A situação e os participantes com os quais o interlocutor interage determinam sua orientação, pois todo enunciado é suscitado pelas relações sociais do meio no qual se realiza.

Enquanto unidade da comunicação discursiva, o enunciado é socialmente determinado e só pode ser apreendido quando situado em seu contexto de uso.

Enquanto modo de existência real da língua, o enunciado apresenta algumas peculiaridades estruturais, determinadas pela *alternância dos sujeitos*, a *conclusibilidade* e pela *expressividade*. Como constitui um elo na comunicação discursiva, o enunciado necessita de um acabamento, ou seja, de limites precisos, definidos pela alternância. Essa característica é o que permite a atitude responsiva do interlocutor, pois constitui os limites do enunciado: antes dele, os outros aos quais responde e, após, as possíveis atitudes responsivas ao seu próprio discurso. Esse espaço que é dado para a atitude responsiva do outro não está restrito somente à interação imediata: está presente em todas as situações de comunicação que, por serem multiformes, apresenta diferentes modos de realização.

A alternância dos sujeitos na comunicação discursiva é determinada pela segunda peculiaridade do enunciado: a *conclusibilidade*. A partir desta, o enunciado ganha acabamento e limites definidos, pois permite a passagem da palavra ao outro, ou seja, dá espaço para sua atitude responsiva. Dada a multiplicidade das esferas da atividade humana, as formas de conclusão do discurso apresentam uma grande variedade, pois são determinadas por diferentes fatores, como a exauribilidade semântico-objetal do tema, o projeto de discurso do falante, ou seja, seu “querer dizer”, assim como pelas formas típicas composicionais e gêneros de acabamento (BAKHTIN, 2003[1979], p.281). A exauribilidade semântico-objetal do tema consiste na exaustão do objeto em questão, que é realizada de diferentes formas, pois quanto maior a padronização de determinada situação de comunicação, menor a presença da individualidade do interlocutor, e por consequência, maior exaustão do tema. Em contrapartida, nas esferas onde o aspecto criativo encontra um espaço maior, a finalização deve ser definida pelo autor, para que o tema possa ter uma relativa conclusibilidade e permita a atitude responsiva.

Além disso, outro fator que traz o acabamento do enunciado é o projeto de discurso do falante, ou seja, o seu “querer dizer”. A partir da vontade discursiva do falante, mede-se a extensão e volume do enunciado, e assim, pode ser determinada sua conclusibilidade.

A escolha do gênero discursivo é a terceira forma de conclusão e é realizada pelo sujeito falante, levando em conta o contexto em que se encontra, os interlocutores, enfim, a

esfera social na qual interage e todos os elementos que definem a construção do enunciado. O projeto discursivo do sujeito reflete a situação na qual interage, ou seja, “se define pela especificidade da esfera discursiva, pelas considerações do sentido do objeto (ou temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva e pelos seus participantes (...)” (RODRIGUES, 2001, p. 38) e só pode acontecer a partir do emprego de determinado gênero. A conclusibilidade pode ocorrer, assim, de diferentes formas, variando de acordo com a necessidade da interação.

A *expressividade* constitui a terceira característica do enunciado e define as escolhas lexicais do falante, visto que traz seu posicionamento frente ao objeto do discurso, assim como em relação ao discurso alheio. Esse posicionamento é determinado socialmente, a partir das condições do meio no qual interage. A expressividade pertence ao enunciado e só existe em sua realização concreta, pois somente a partir da apreciação do sujeito, considerando sua orientação social, é que pode ser compreendido seu sentido.

As características discutidas acima só existem no enunciado enquanto elo na comunicação discursiva, diferentemente do que ocorre entre as unidades da língua enquanto sistema. A oração, assim como a palavra isolada, carece de conclusibilidade e expressividade enquanto unidades da língua: como estruturas, não pertencem a ninguém; são neutras. A oração só existe na forma de enunciado no contexto da comunicação discursiva, ou seja, quando parte da interação. Como oração, é impessoal, mas a partir do momento em que traz o posicionamento do falante, responde a outro discurso e requer uma atitude responsiva, consiste num enunciado.

Conforme discutimos anteriormente, o enunciado constitui um elo na comunicação discursiva. Enquanto realização concreta da língua, o enunciado possui diferentes formas de conclusibilidade, que permitem a alternância dos falantes e delimita seu acabamento. Como constituinte da interação verbal, nunca consiste na primeira apreciação frente a determinado objeto: em vez disso, constitui uma resposta às apreciações anteriores, aos diferentes posicionamentos de outros sujeitos falantes, sendo que as respostas a esses discursos podem ser de concordância ou adotar um posicionamento contrário ao do interlocutor. Assim, as apreciações anteriores, assim como a valoração do sujeito frente ao objeto, também influenciam na realização do enunciado, pois em relação a elas são tomadas novas posições.

Ainda no que diz respeito ao enunciado, sua realização não acontece de forma totalmente livre, embora o sujeito falante tenha um projeto discursivo. Como são suscitados socialmente, os enunciados ocorrem em diferentes formas de interação, que por sua vez apresentam formas de enunciados relativamente estáveis, os quais guiam o falante na realização de seu projeto discursivo e possibilitam a compreensão mútua entre os participantes da interação. Essas formas típicas de enunciados constituem os gêneros do discurso, que surgem e se renovam a partir das necessidades das esferas nas quais se realizam.

2.2 Gêneros do discurso e as esferas da atividade humana

Conforme discutimos anteriormente, a realidade fundamental da língua existe somente na interação verbal, por meio de enunciados concretos e únicos. Enquanto unidade da comunicação discursiva possui determinadas peculiaridades que não existem na oração enquanto constituinte de um sistema, como a alternância dos sujeitos falantes, a conclusibilidade e a expressividade. A primeira característica é a que define seu acabamento, pois antes dele vem o discurso do outro, ao qual responde, e após, a atitude responsiva dos participantes da interação, definindo assim seus limites. A segunda característica está ligada à anterior, pois é a conclusibilidade que permite essa alternância da palavra. Por fim, a expressividade, último elemento constituinte, traz a atitude valorativa do falante frente a determinado objeto, ao interlocutor ou em relação à palavra do outro, realizada por meio das escolhas lexicais.

Como constitui um elo na comunicação discursiva, o enunciado só pode ser compreendido quando situado em seu contexto de realização. Somente quando estabelecido em sua esfera de realização é que seu sentido pode ser apreendido: se separado das relações dialógicas que mantém, dos enunciados aos quais responde, ou seja, das condições de realização, perde seu sentido. O enunciado é suscitado pelas relações sociais e fora dessa condição não pode ser compreendido em sua totalidade.

Dado que o uso da língua não é uniforme, devem ser consideradas suas diversas formas de uso, ou seja, as mais diferentes formas de interação, que são as esferas de atividade

nas quais o ser humano age, sempre por meio da linguagem. Cada esfera da atividade apresenta suas especificidades, objetivos e funcionalidades determinados, e sua estabilidade é o que determina os enunciados típicos de cada interação. Freitas (2011, p.91) retoma o conceito bakhtiniano de esferas da atividade humana e explica que

(...) os seres humanos agem em determinadas esferas de atividades – escolas, empresas, indústrias, igrejas, redações de jornais, grupos de amigos, bancos, (...) e que cada uma dessas esferas tem suas especificidades, seus objetivos, suas finalidades que determinarão os tipos específicos de enunciados – gêneros do discurso – a serem utilizados. (FREITAS, 2011, p. 91).

Considerando o direcionamento social do enunciado e a sua determinação no que diz respeito à construção do discurso, são infinitas as situações de interação discursiva. Em todas as esferas de atividade humana, a interação é mediada pela linguagem e, devido a sua grande variação, os usos da linguagem são, também, heterogêneos. Acosta-Pereira (2008, p.28) afirma que “[...] os usos sociais da linguagem são multiformes e heterogêneos, assim como são as esferas de atividade e comunicação humanas.” Dessa forma, o uso da linguagem apresenta uma grande diversidade, dada a multiplicidade das esferas de interação.

Entretanto, o uso social da linguagem apresenta certa regularidade, pois em cada situação da comunicação discursiva há certa estabilidade quanto ao emprego da língua. Sendo a interação mediada pela linguagem, a comunicação só ocorre por meio de gêneros discursivos. Cada esfera da atividade humana apresenta “seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*.” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 262, grifos do autor). Os gêneros discursivos, definidos como tipos de enunciados estabilizados historicamente em determinada contexto social de interação, surgem a partir das condições sociais da esfera na qual se realizam.

Como os gêneros possuem regularidades que atendem à condição social do contexto, sua composição é determinada pela situação em que se realiza e variam à medida que a esfera da atividade humana se complexifica, pois surgem a partir das necessidades de dada interação. O enunciado reflete as condições sociais de determinada esfera, e varia de acordo com suas mudanças e novas exigências. Sendo assim, a organização da esfera origina os tipos de enunciados e, ao sofrer mudanças, estas refletem nos tipos de enunciados e na reorganização dos gêneros.

Os gêneros discursivos atendem às necessidades da esfera na qual se realizam, sendo determinados socialmente. Dessa forma, cada gênero possui características que orientam sua construção, o que traz certa regularidade aos enunciados. O primeiro elemento constitutivo dos gêneros do discurso consiste no *conteúdo temático*, que está ligado às diferentes formas de tratamento do objeto do discurso. Em diferentes contextos, a exatidão do tema é, também, distinta, pois a padronização da esfera também determina o acabamento do tema: em contextos mais padronizados, a exatidão do conteúdo temático será quase completa, enquanto em outros, nos quais o aspecto criativo por parte do interlocutor está mais presente, a exatidão depende de suas intenções discursivas.

O segundo elemento constitutivo dos gêneros discursivos consiste no *estilo* e diz respeito às escolhas lexicais do falante. Em alguns gêneros, essas escolhas podem refletir em maior ou menor escala o aspecto individual. Dependendo da esfera, mostra-se mais presente que em outros, visto que, a partir de sua finalidade, pode haver uma maior padronização e, como consequência, menor presença do aspecto individual. Em outros casos, o estilo individual pode encontrar mais espaço, como nos gêneros mais criativos. Dessa forma, o estilo reflete as condições da esfera social na qual se realiza.

O terceiro elemento constitutivo dos gêneros discursivos é a *composição*. Cada gênero discursivo possui seus tipos relativamente estáveis de enunciado, e, portanto, possuem regularidade no que diz respeito à disposição dos elementos que constituem parte da totalidade discursiva. Assim, a organização composicional de determinado gênero dá o acabamento ao enunciado, que ganha forma de acordo com a disposição do gênero como um todo.

Nesse sentido, os três elementos constitutivos dos gêneros (conteúdo temático, estilo e composição) dão a “forma” ao discurso. Cada esfera da atividade humana possui seus tipos de enunciados, e é justamente o contexto social no qual se realizam que determina a constituição do todo discursivo. Bakhtin (2003 [1979], p.262) explica que

Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. (BAKHTIN, 2003[1979], p.262).

Ao passo que a sociedade se modifica, os gêneros que medeiam as interações também sofrem mudanças, pois, como conforme discutimos anteriormente, refletem as condições sociais das esferas da atividade humana nas quais se realizam.

No estudo dos gêneros discursivos, Bakhtin traz a definição de gêneros primários e secundários, dada a multiplicidade de uso da língua. Devido à pluralidade das esferas, o autor não define características gerais aos gêneros, mas os analisa a partir de suas semelhanças. No que diz respeito aos gêneros primários (simples), são condicionados pelas situações de comunicação imediata.

Já os gêneros secundários “surgem nas condições de comunicação cultural mais ‘complexa’, relativamente mais desenvolvida e organizada, principalmente escrita: na comunicação artística, científica, sócio-política etc.” (RODRIGUES, 2001, p. 57). Existem nas esferas mais complexas de interação, realizando-se geralmente na forma escrita (o que, entretanto, não os restringe a essa forma, pois podem ser encontrados também gêneros secundários orais). Ocorrem nos sistemas ideológicos especializados, ligados às ideologias determinantes do meio. No seu processo de formação, absorvem e reelaboram os gêneros primários, que passam a ser constituintes dos gêneros secundários e perdem seu vínculo com a realidade imediata.

Ambos os gêneros estão vinculados às ideologias do contexto social no qual se realizam. Entretanto, os gêneros primários estão ligados à ideologia do cotidiano, enquanto os secundários se realizam nas esferas ligadas aos sistemas ideológicos formalizados, que dão o tom aos primeiros. As esferas na quais os gêneros secundários circulam apresentam uma organização e complexidade maior.

Em qualquer esfera de atividade humana, sempre nos comunicamos por meio de gêneros, que trazem uma relativa estabilidade aos enunciados. A construção dos gêneros está diretamente ligada às condições sociais de dada esfera, pois variam à medida que as situações de interação sofrem mudanças, refletindo na reelaboração do gênero. Além disso, também determinam surgimento de outros que atendam às novas necessidades da esfera em questão.

Nessa perspectiva, compreendemos que os gêneros discursivos emergem a partir das condições das esferas da comunicação e são tipificados de acordo com a situação

comunicativa. Dessa forma, a interação em determinada esfera se estabiliza através dos gêneros, pois estes emergem, funcionam e se tipificam de acordo com as necessidades e condições da comunicação. Além disso, as esferas, assim como conferem essa relativa estabilidade aos gêneros, atribuem também certa flexibilidade, pois, na medida em que ocorrem mudanças nas condições de interação, os gêneros se reelaboram e reorganizam de acordo com as necessidades da situação social de interação. Portanto, as distintas formas de interação humana são o aspecto que permite o surgimento, assim como a manutenção e reorganização dos gêneros discursivos.

Após as considerações no que diz respeito aos gêneros discursivos, passemos à discussão acerca das relações dialógicas.

2.3 As relações dialógicas

No que concerne às relações dialógicas, esta é nossa abordagem teórica para o enfoque das notícias que analisamos neste artigo. Acerca das relações dialógicas, Bakhtin (2008[1929], p. 210-211) discute que

As relações dialógicas são possíveis não apenas entre enunciações integrais (relativamente), mas o enfoque dialógico é possível a qualquer parte significante do enunciado [...], se ouvimos nela a voz do outro. Por isso, as relações dialógicas podem penetrar no âmago do enunciado, inclusive no íntimo de uma palavra isolada, que se chocam dialogicamente duas vezes. [...], por outro lado, as relações dialógicas são possíveis entre os estilos de linguagem [...], desde que eles sejam entendidos com certas posições semânticas [...]. Por último, as relações dialógicas são possíveis também com a própria enunciação como um todo [...]. (BAKHTIN, 2008 [1929], p. 210-211).

Desse modo, podemos inferir que, para a ocorrência das relações dialógicas, devem-se ter dois sujeitos, duas vozes ou mais. Assim, podemos ainda observar, que elas estão vinculadas no campo do discurso. Dessa forma, elas não podem ocorrer entre as unidades da língua, mas somente no enunciado concreto, no plano do discurso. E podem, também, serem inseridas nos discursos dos outros, através da linguagem, que é o meio pelo qual, os sujeitos se expressam.

Nesta perspectiva, em *Problemas da Poética em Dostoiévski*, Bakhtin (2008[1929], p. 210), discute a ocorrência das relações dialógicas no âmbito do enunciado. O autor afirma que,

Todo enunciado tem uma espécie de autor, que no próprio enunciado escutamos como o seu criador. Podemos não saber absolutamente nada sobre o autor real, como ele existe fora do enunciado. As formas dessa autoria real podem ser muito diversas. [...] A reação dialógica personifica toda enunciação à qual ela reage. (BAKHTIN, 2008 [1929], p. 210).

Conforme mencionamos anteriormente acerca do enunciado, este por sua vez, constitui a realidade concreta da língua, é determinado pelas condições da enunciação e produzido por sujeitos socialmente situados. Desse modo, as relações dialógicas podem existir entre enunciados, tanto no seu interior, como também podemos perceber, através do sentido atribuído e relacionado a outros enunciados já-ditos. Neste escopo, é notório que as relações dialógicas estão vinculadas nos enunciados por meio de uma ou mais palavras que pode constituir-lo, possibilitando que os interlocutores possam inferir a significação discursiva em nossas práticas interativas, enquanto sujeitos atuantes no âmbito social. Portanto, falar em relações dialógicas é remeter-se a discurso, enunciados e linguagem em uso concreto, de modo que os sujeitos estão a todo o momento usando a linguagem em diversos contextos na vida cotidiana.

A partir desses pressupostos, na seção seguinte discutimos a metodologia utilizada para análise do *corpus*, seguida de apresentação dos dados.

3 Metodologia e apresentação dos dados

Nesta seção, tratamos dos pressupostos metodológicos que subsidiam o desenvolvimento da pesquisa, bem como contextualizamos os dados que constituem o *corpus* de análise.

A referida pesquisa baseia-se no método sociológico de estudo da linguagem proposto por Bakhtin, bem como nas considerações de Rodrigues (2001) no que se refere ao estudo dos

gêneros do discurso a partir de suas dimensões social e verbal. Cabe explicar que, no percurso de suas obras, Bakhtin não traz um roteiro de análise com etapas pré-determinadas, ou seja, não há um caminho metodológico que contemple categorias de análise específicas a serem aplicadas. Na verdade, o autor propõe o discurso enquanto fenômeno social e concreto, ultrapassando a abordagem linguística. Sendo assim, compreende-se que Bakhtin não apresenta etapas cristalizadas, mas um caminho metodológico que supere os limites linguísticos e considere a situação social.

Nesse sentido, Bakhtin (1999[1929], p.124) apresenta as seguintes etapas que constituem o método sociológico de análise:

1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.
2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias dos atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual. (BAKHTIN, 1999[1929], p. 124).

Ainda nessa discussão, retomamos os estudos de Rodrigues (2001) que sugere que o estudo sociológico dos dados seja desenvolvido segundo duas etapas, as quais contemplem a dimensão social e a verbo-visual, sendo que, ambas as etapas, devem estar inter-relacionadas e completar-se mutuamente. Nesse sentido, é importante ressaltar que, no desenvolvimento da presente pesquisa, percorremos a dimensão verbo-visual, na qual analisamos a ocorrência de relações dialógicas do gênero *notícia* em revistas *online*. Desse modo, o percurso de análise dos dados baseia-se na concepção dialógica da linguagem, na qual está ancorado o método sociológico, assim como na proposta de Rodrigues (2001), no que diz respeito à dimensão verbo-visual. Ao seguir esse caminho metodológico, objetivamos analisar as relações dialógicas do gênero *notícia* em revistas *online*.

Com o objetivo de analisar as relações dialógicas, selecionamos notícias de quatro revistas *online*, que possuem também versão impressa, a citar: revistas *Veja*, *IstoÉ*, *CartaCapital* e *Época*. Selecionamos entre três e quatro notícias de cada revista, entre os dias 29 de agosto de 2012 e 16 de setembro de 2012.

No tocante à escolha das revistas, seguimos alguns critérios que norteiam a seleção das revistas, de acordo com os seguintes itens: a) maior *representação nacional*. b) à *posição institucional*, dado que, cada revista pertence a uma editora distinta, sendo possível trabalharmos com diferentes posicionamentos ideológicos. c) todas as revistas *online* possuem *acesso gratuito e são atualizadas frequentemente*, algumas seções até várias vezes ao dia, o que possibilita um acesso constante ao material veiculado por parte do internauta. d) a escolha diz respeito ao *público-leitor*. Como não há a possibilidade de definirmos o perfil dos internautas de forma exata, baseamos nossas escolhas a partir das informações fornecidas pelos portais das revistas. Nesse sentido, seguimos os critérios mencionados para a escolha das revistas das quais retiramos o *corpus* da pesquisa.

As revistas escolhidas são *Veja*, *Época*, *IstoÉ* e *CartaCapital*. No que diz respeito à primeira revista, a qual pertence ao grupo Abril⁴, selecionamos quatro exemplares do gênero *notícia*. O portal da referida revista é atualizado diversas vezes por dia. De acordo com as informações do portal, o público-leitor é em sua maioria masculino, constituindo 69% dos internautas. Em relação à faixa etária e a condição social do público, a maioria está acima dos 50 anos (36%) e pertence às classes A (28%) e B (55%). De modo que, durante a análise das notícias da revista *Veja*, ressaltamos a seção “Brasil”, com as subseções “Justiça e Greve”.

Em relação à revista *Época*, pertencente à Editora Globo, escolhemos três *notícias* para a análise. Com relação ao público-leitor, a maioria está entre 25 e 34 anos, representando 42% do total, sendo 57% do sexo masculino, segundo informações fornecidas pelo próprio sítio⁵. No que se refere à revista *Época*, as seções que analisamos são: “Saúde & bem-estar” e “Brasil”.

Além das duas revistas citadas acima, optamos também pela revista *IstoÉ*. Dessa revista, a qual pertence à Editora 3, selecionamos quatro exemplares do referido gênero. Com relação aos dados acerca dos internautas, o público é em sua maioria feminino (54%), com faixa etária entre 20 e 40 anos. Além disso, a maioria pertence à classe B (51%) e possui elevado nível de escolaridade (47% possui nível superior). Com relação à revista *IstoÉ*, analisamos as seções “Política e Brasil”.

⁴ <http://publicidade.abril.com.br/marcas/veja/sites/informacoes-gerais> Acesso em 09/09/2012.

⁵ <http://anuncie.globo.com/mediakit/editoraglobo/epoca.html> Acesso em 09/09/2012.

No que diz respeito à revista *Carta Capital*, a qual pertence à Editora Confiança, selecionamos três exemplares de notícias. Com relação às notícias da referida revista, selecionamos as seções “Sociedade e Política”. Dessa forma, de acordo com os critérios discutidos acima e a partir dos dados fornecidos pelos portais, escolhemos as revistas *online* para, a partir delas, selecionarmos nosso *corpus* de análise.

Após a discussão dos critérios norteadores para a escolha das revistas, contextualizamos os dados a serem analisados no desenvolvimento da pesquisa. Desse modo, seguimos determinados critérios durante a seleção das notícias. A escolha dos dados se dá a partir do *horizonte temático* e *recorte temporal*. Com relação ao *horizonte temático*, escolhemos notícias vigentes na sociedade em geral, de modo que, fatos são vivenciados em diferentes classes sociais. No que diz respeito ao *recorte temporal*, coletamos notícias publicadas, especificamente nos meses de agosto e setembro, pois levamos em conta uma das características do gênero, que é a intencionalidade pretendida pelo discurso. Abaixo, apresentamos um quadro com informações gerais acerca dos dados:

Título da notícia	Revista	Seção	Data de publicação	Data de acesso	Categorização
<i>Personagens do mensalão: Roberto Jefferson, o acusador.</i>	Carta Capital	Política	01/08/2012	29/08/2012	CC01
<i>Ondas de greve pressionam governo Dilma.</i>	Carta Capital	Política	10/08/2012	29/08/2012	CC02
<i>Movimento grevista vai terminar, avalia advogado-geral da União.</i>	Carta Capital	Sociedade	22/08/2012	29/08/2012	CC03
<i>Checo é o primeiro a sobreviver com bombas de sangue no lugar do coração.</i>	Época	Saúde & Bem-estar	29/08/2012	29/08/2012	EP01
<i>Dilma sanciona lei que cria cotas em universidades federais.</i>	Época	Brasil	29/08/2012	29/08/2012	EP02
<i>Ex-diretor da Dersa nega</i>	Época	Brasil	29/08/2012	29/08/2012	EP03

<i>acusações de desvios em obras de SP</i>					
<i>Joaquim Barbosa condena nove réus por lavagem de dinheiro no mensalão</i>	Época	Brasil	10/09/2012	16/09/2012	EP04
<i>Começa o espetáculo da campanha mais cara da história</i>	IstoÉ	Brasil	17/08/2012	29/08/2012	IS01
<i>O custo da greve</i>	IstoÉ	Brasil	17/08/2012	29/08/2012	IS02
<i>Tesoureiros em apuros</i>	IstoÉ	Brasil	24/08/2012	29/08/2012	IS03
<i>Brasil precisa agora de mudanças, diz Tony Blair</i>	IstoÉ	Política	28/08/2012	29/08/2012	IS04
<i>Governo tenta, neste sábado, negociar fim da greve com núcleos radicais</i>	Veja	Brasil	25/08/2012	29/08/2012	VJ01
<i>Servidores rejeitam proposta de Dilma e ameaçam radicalizar</i>	Veja	Brasil	25/08/2012	29/08/2012	VJ02
<i>Em entrevista ao 'New York Times', Lula nega mensalão.</i>	Veja	Brasil	26/08/2012	29/08/2012	VJ03
<i>Cachoeira permanece calado em depoimento ao TJ</i>	Veja	Brasil	29/08/2012	29/08/2012	VJ04

Tabela 01: o universo dos dados da pesquisa.

Após a contextualização das revistas e dos dados, passemos para a análise.

4 O gênero jornalístico *notícia* em revistas *online*

Nesta seção, analisamos as relações dialógicas do gênero *notícia* em revistas *online*, baseado nos escritos do Círculo de Bakhtin. Dessa forma, analisamos primeiramente o objeto do discurso das notícias. Nessa perspectiva, apresentamos as projeções temáticas de cada revista e, por conseguinte, focalizamos as relações dialógicas em cada notícia.

4.1 Objeto do discurso das notícias

Conforme Bakhtin (2003[1979], p.262) pontua acerca dos gêneros do discurso, compreendemos que estes emergem a partir das necessidades da esfera na qual funcionam, são reorganizados e reelaborados em consonância com as condições da esfera. Além disso, os gêneros discursivos se constituem a partir de três eixos, sendo que um deles consiste no conteúdo temático. Esse traço constitutivo é determinado pela esfera na qual o gênero emerge e se orienta a partir dos sentidos que são formados por meio da apreensão dos acontecimentos da realidade.

O conteúdo temático de dado gênero discursivo é constituído pelo objeto do discurso, assim como pelas finalidades da interação e pelos sentidos que são construídos. Nessa perspectiva, Acosta-Pereira (2012, p.137) explica que “todo gênero tem um conteúdo temático, que corresponde ao objeto do discurso, à finalidade discursiva do gênero e a sua orientação de sentido específica para com esse objeto e com os participantes da interação”. Em suma, o objeto do discurso emerge a partir das condições da interação, pois são motivados a partir das finalidades discursivas e sobre ele se constituem orientações de sentidos.

Dessa forma, analisamos o objeto do discurso das notícias, levando-se em conta que, no gênero *notícia* em revistas *online*, o objeto se constitui através da informação sobre algum acontecimento recorrente na sociedade. Assim, no decorrer de nossas análises, localizamos que o objeto do discurso se configura de modos diferentes, dado que há notícias que discorrem sobre movimentos grevistas, corrupção, saúde, educação e política. Nesse sentido, o objeto do discurso das notícias consiste em fatos recorrentes na sociedade, que sejam de interesse do público-leitor, sendo saturado por diferentes orientações e sentidos.

A discursivização dessas notícias, ou seja, a realização do projeto discursivo do gênero em questão, engendra-se em diferentes aspectos que determinam a constituição das notícias publicadas em revistas *online*. A concretização do projeto discursivo é motivada pelo querer-dizer do autor, pelo leitor previsto, assim como pelo objeto do discurso. Em outras palavras, o autor, com seu projeto discursivo em mente, constitui seu enunciado a partir da compreensão que tem no que se refere ao público-leitor, visando atender a suas expectativas e interesses,

além de atribuir diferentes sentidos ao objeto do discurso de acordo com os objetivos que tem na realização do seu projeto. Esses sentidos perpassam o objeto discursivizado e constituem os efeitos que o autor, com seu projeto discursivo, almeja provocar.

A partir dessa compreensão, direcionamos nossa discussão para o objeto do discurso do gênero *notícia* em revistas *online*. O objeto do discurso presente nas notícias é analisado da seguinte maneira:

(1) Movimento grevista – abordam a situação do movimento grevista, tanto dos professores quanto de outros setores do funcionalismo público.

Ex.: “O custo da greve”. (IS02)

“Onda de greves pressiona governo Dilma” (CC02)

“Movimento grevista vai terminar, avalia advogado-geral da União” (CC03)

“Governo tenta, neste sábado, negociar fim da greve com núcleos radicais” (VJ01)

“Servidores rejeitam proposta de Dilma e ameaçam radicalizar”. (VJ02)

(2) Corrupção – analisamos diversas notícias relacionadas a esse objeto. Tratam do caso do julgamento do mensalão, assim como desvio de verbas destinadas a obras públicas.

Ex.: “Personagens do ‘mensalão’: Roberto Jefferson, o acusador.” (CC01)

“Ex-diretor da Dersa nega acusações de desvios em obras de SP” (EP03)

“Joaquim Barbosa condena nove réus por lavagem de dinheiro no mensalão” (EP04)

“Tesoureiros em apuros” (IS03)

“Cachoeira permanece calado em depoimento ao TJ” (VJ04)

“Em entrevista ao 'New York Times', Lula nega mensalão” (VJ03)

(3) Saúde – identificamos uma notícia relacionada às inovações na área da saúde.

Ex.: “Checo é o primeiro a sobreviver com bombas de sangue no lugar do coração” (EP01)

(4) Educação – as notícias estão relacionadas a mudanças que foram realizadas no que diz respeito à educação, especificamente ao ensino superior.

Ex.: “Dilma sanciona lei que cria cotas em universidades federais” (EP02)

(5) Política – são tratadas, nesse tema, questões relacionadas ao desenvolvimento do país e às eleições.

Ex.: “Brasil precisa agora de mudanças, diz Tony Blair” (IS04)

“Começa o espetáculo da campanha mais cara da história” (IS01)

Assim, podemos afirmar que o objeto do discurso estabelece posições diferenciadas, de modo que, nos exemplos acima, um mesmo fato é discursivizado de maneira diferente em diferentes revistas. Em outras palavras, percebemos que revistas distintas discursivizam o mesmo objeto, sendo que apresentam orientações e posicionamentos variados.

De acordo com a análise, a discursivização desses objetos tem como meio norteador a compreensão no que se refere ao público-leitor. A partir das considerações acerca dos internautas, os fatos noticiados atendem aos interesses do público, que pertence em sua maioria às classes A e B, além de possuir elevado grau de escolaridade. Nesse sentido, o objeto do discurso das notícias orienta-se na concepção que as revistas têm no que se refere ao perfil do leitor. Assim, pode-se compreender que o objeto do discurso das notícias publicadas em revistas *online*, de acordo com o *corpus* analisado, é discursivizado a partir dos interesses dos internautas, ou seja, do interlocutor projetado, com o objetivo de atender suas expectativas.

Nessa perspectiva, o objeto do discurso, de acordo com a concepção bakhtiniana, é um dos elementos constituintes do conteúdo temático do gênero discursivo. Em adição, o objeto é discursivizado de acordo com as finalidades de determinado gênero, além das orientações de sentido no tocante a esse objeto e a compreensão que se tem no que se refere aos participantes da interação. As especificidades e finalidades da esfera, portanto, determinam o objeto do discurso, assim como as orientações valorativas sobre ele. A partir dessa compreensão, entendemos que o objeto do discurso do gênero *notícia* em revistas *online* consiste na discursivização de fatos recorrentes e que atendam aos interesses do público-leitor, como, conforme analisado, giram em torno de questões ligadas a movimentos grevistas, corrupção, saúde, educação e política.

Em adição, entendemos que o objeto do discurso está intimamente ligado ao projeto discursivo. Sobre esse aspecto, Acosta-Pereira (2008) discorre que “o projeto discursivo da notícia pode ser considerado como o autor e seu querer-dizer; é a vontade, a intenção, a proposição do falante mediada pelo discurso e saturada de posições ideológicas e orientações valorativas.”. Nesse sentido, entendemos que o projeto discursivo das notícias publicadas em revistas *online* consiste na discursivização de fatos recorrentes na sociedade, conforme analisamos anteriormente. A realização do projeto discursivo, no entanto, é mediada pela concepção do público-leitor e pelas diferentes orientações e posições que perpassam o objeto do discurso.

Após as considerações acerca do objeto do discurso das notícias analisadas, assim como no que se refere ao projeto discursivo, passemos para a seção que trata das relações dialógicas identificadas durante a análise do gênero *notícia* em revistas *online*.

4.2 Relações dialógicas no gênero *notícia* em revistas *online*

No estudo do referido gênero, percebemos que as notícias são constituídas mediante diferentes aspectos que estão intimamente relacionados, os quais consistem no objeto do discurso e no projeto discursivo do autor. O objeto é discursivizado nas notícias a partir da compreensão que se tem do perfil dos leitores. Essa concepção acerca do público-leitor perpassa o projeto discursivo do autor que, em adição, orienta-se para diferentes orientações valorativas acerca do objeto do discurso, assim como pelas condições da esfera de interação. Dessa forma, entendemos que a constituição das notícias publicadas em revistas *online* se dá pela relação intrínseca entre objeto do discurso e projeto discursivo da notícia. Assim, é na relação entre esses dois aspectos inerentes ao gênero que as notícias são discursivizadas.

Entretanto, as notícias não se orientam somente em direção ao objeto do discurso e ao projeto discursivo, mas também são engendradas e constituídas a partir de diferentes tonalidades dialógicas, as quais formam os sentidos das notícias. Conforme discutido nas seções anteriores, o enunciado não se constitui fora da interação social, nem pode ser compreendido independentemente das relações que mantém, seja com os já-ditos ou pré-

figurados, pois são eles que determinam a realização do projeto discursivo. Nesse sentido, compreendemos que as notícias, enquanto enunciados concretos e socialmente constituídos, são tecidas a partir das diferentes relações dialógicas. Esse dialogismo pode se materializar de diferentes maneiras, impregnando as notícias de diferentes tonalidades dialógicas, as quais formam os sentidos do todo discursivo. Partindo-se dessa compreensão, analisamos as seguintes relações dialógicas que constituem o gênero *notícia* em revistas *online*.

a) Relações dialógicas entre notícias de diferentes revistas que publicam sobre o mesmo objeto do discurso

No que diz respeito ao diálogo entre notícias que tratam do mesmo objeto, constatamos que diversas são as publicações que entram em relação dialógica. Conforme discutido acima, os enunciados não podem ser indiferentes um do outro, mas se reconhecem: constituem-se como resposta aos já-ditos, assim como são determinados pelos elementos pré-figurados, e somente nesse diálogo que mantêm com os outros enunciados é que podem ser compreendidos seus sentidos. Dessa forma, entendemos que as notícias se constituem por meio do diálogo que mantêm entre si e se influenciam mutuamente. Em relação a essas relações dialógicas, analisamos os seguintes exemplos:

Ex.1: Nesse exemplo, identificamos diversas notícias que abordam o movimento grevista e entram em relação dialógica. As notícias “Onda de greves pressiona governo Dilma” (CC02), assim como “O custo da greve” (IS02) e “Governo tenta, neste sábado, negociar fim da greve com núcleos radicais” (VJ01) reportam o mesmo acontecimento, que consiste nos movimentos grevistas, sendo que as discussões giram em torno das dificuldades enfrentadas pelo governo em controlar a situação e realizar negociações.

Ex.2: Identificamos outro exemplo nas notícias “Em entrevista ao ‘New York Times, Lula nega mensalão” (VJ03), publicada em 26 de agosto de 2012 e “Joaquim Barbosa condena nove réus por lavagem de dinheiro no mensalão” (EP04), publicada em 10 de setembro de 2012, sendo que ambas as notícias reportam os acontecimentos que envolvem o mensalão.

b) Relações dialógicas entre notícias publicadas na mesma revista

Além do dialogismo entre notícias que publicam sobre o mesmo objeto, identificamos, também, relações dialógicas entre notícias da mesma revista. Bakhtin (2003[1979], p. 300) explica que “o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas.” A partir do pressuposto bakhtiniano acerca do enunciado, pode-se observar que as notícias são tecidas por relações dialógicas, dado que retomam o enunciado anterior e nele se baseiam, entrando em diálogo com ele para a constituição do todo discursivo. Nesse sentido, analisamos alguns exemplos de diálogo entre notícias publicadas na mesma revista:

Ex.1: Identificamos relações dialógicas entre a notícia “Começa o espetáculo da campanha mais cara da história” (IS01), publicada em 17 de agosto de 2012 e a notícia “Tesoureiros em apuros” (IS03), de 24 de agosto de 2012. A primeira notícia faz um levantamento dos gastos da campanha eleitoral e enfatiza a importância dada ao espaço utilizado pelos candidatos para apresentarem suas propostas, justificando que essa oportunidade é essencial para o sucesso de determinado candidato na eleição. No que se refere à segunda notícia, esta, por sua vez, discute que a arrecadação dos candidatos não atingiu as expectativas. É relevante mencionar que a notícia ainda discorre acerca das estratégias empregadas pelos arrecadadores para reverter esse quadro, dada a importância atribuída à participação dos candidatos na propaganda eleitoral e o papel desta na eleição.

Ex.2: Ainda no que diz respeito às relações dialógicas entre notícias da mesma revista, identificamos na revista *Veja* notícias que foram publicadas no mesmo dia e que entram em diálogo. A notícia “Governo tenta, neste sábado, negociar fim da greve com núcleos radicais” (VJ01), publicada em 25 de agosto de 2012 dialoga com a notícia “Servidores rejeitam proposta de Dilma e ameaçam radicalizar” (VJ02), publicada no mesmo dia, algumas horas depois. Na primeira notícia, é reportada a proposta a ser oferecida aos servidores em greve, que seria de um aumento de 15,8%, fatiado em três parcelas, entre os anos de 2013 e 2015. A

segunda, publicada em um curto período de tempo depois, retoma a notícia VJ01, discute o resultado da reunião, assim como as reações dos servidores em greve frente à proposta do governo. Dessa forma, observamos que os enunciados se reconhecem mutuamente e, a partir do diálogo que mantém é que são constituídos os sentidos das notícias.

c) Diálogo entre enunciados de outros gêneros na seção na qual a notícia é publicada

Ao analisarmos o gênero *notícia* em revista *online*, percebemos que as notícias publicadas entram em diálogo com enunciados de outros gêneros na sua composição textual, que são intercalados na notícia. Entretanto, observamos que o dialogismo com esses enunciados não se estabelece apenas dentro da notícia, mas também entre a notícia e outros gêneros presentes na mesma seção. Nessa perspectiva, entendemos que as notícias não se constituem apenas pelas relações dialógicas que mantém na sua composição textual, mas, em adição, com os enunciados que constituem toda a seção na qual a notícia é publicada.

Dessa forma, identificamos o dialogismo entre enunciados de diferentes gêneros em todas as revistas. Em relação à revista *CartaCapital*, percebemos que há o dialogismo entre as notícias e os gêneros publicidade, propaganda e enquetes.

No que diz respeito à revista *Época*, compreendemos que as notícias entram em diálogo com os gêneros publicidade, propaganda e anúncios. Percebemos que as notícias, na referida revista, são construídas principalmente em confluência com enunciados do gênero propaganda.

Quanto à revista *IstoÉ*, identificamos a presença dos gêneros publicidade, propaganda, assim como quadro de citações. No entanto, há uma maior incidência do gênero publicidade, pois, nas páginas da referida revista, há informes publicitários que ganham destaque, tanto na parte superior, quanto localizados ao lado direito da página. Além disso, há um quadro com citações de famosos que ganham destaque na seção.

Com relação à revista *Veja*, identificamos enunciados dos gêneros publicidade, previsão do tempo, propaganda, lista de blogs e colunistas e listagem de serviços. Concluimos que, assim como na revista *IstoÉ*, há uma grande incidência de enunciados de informe publicitário, pois encontram-se distribuídos por toda a página.

A partir do desenvolvimento dessa análise, concluimos que o gênero *notícia* em revistas *online* não se constitui apenas a partir das relações dialógicas na sua composição. Em vez disso, há uma confluência entre o referido gênero e os mais diferentes gêneros, que dialogam tanto entre si quanto com a notícia.

d) Relações dialógicas entre enunciados de outros gêneros que se encontram intercalados na construção textual da notícia

Observamos que uma das estratégias de constituição do gênero *notícias* em revistas *online* é a presença de diferentes enunciados intercalados na sua construção textual. Durante a análise, identificamos enunciados de outros gêneros intercalados na composição das notícias, sendo em sua maioria infográficos e fotografias.

Ao desenvolvermos a análise, observamos que os enunciados de outros gêneros mais recorrentes na construção textual das notícias são a fotografia e o infográfico. Sobre este assunto, Acosta-Pereira (2008, p.35) menciona “[...] que os gêneros intercalados apresentam-se como um modo de introdução do discurso do outro por meio de um gênero outro, cuja função é o da construção de uma determinada orientação socioaxiológica.” Desse modo, a inserção de enunciados de diferentes gêneros tem como principal função a de definir determinado posicionamento. Em outras palavras, sua função consiste em levar o leitor a formar determinada compreensão frente às informações trazidas pela notícia, pois, ao serem introduzidos em sua composição textual, esses enunciados incorporam os sentidos do contexto no qual se realizam, por meio do diálogo que mantêm com o todo discursivo. Assim, as imagens e os infográficos são inseridos nas notícias a serem reportadas baseando-se no efeito de sentido que se pretende provocar no leitor. Com relação aos infográficos, identificamos o seguinte exemplo:

Ex.1: Analisamos nas notícias “Começa o espetáculo da campanha mais cara da história” (IS01), “O custo da greve” (IS02) e “Tesoureiros em apuros” (IS03), a presença do infográfico. Nas primeiras partes das notícias são apresentadas duas imagens, e, ao final, infográficos que fazem um mapeamento das principais informações abordadas nas notícias. Na notícia IS03, no entanto, o infográfico traz algumas informações adicionais, complementando as que foram abordadas anteriormente, assim como destaca alguns dados acerca das arrecadações para a realização das campanhas.

Compreendemos o uso de infográficos nas notícias IS01 e IS02 como meio de reforçar os sentidos a serem constituídos pela notícia. Na notícia IS01, há uma síntese das informações discutidas no decorrer da notícia, sendo que traz os valores gastos nas campanhas dos candidatos. Com relação à notícia IS02, vemos que o infográfico traz informações acerca da greve por meio de uma ilustração de um movimento de protesto. Nesse infográfico, os dados evidenciados se voltam para os danos causados pela greve: são trazidos, em destaque, números acerca das instituições que rejeitaram as propostas do governo, assim como total de professores parados e de alunos sem aula. Abaixo, o infográfico fornece mais informações acerca do movimento, intituladas “Os números da greve”. Entendemos que a inserção desses infográficos ao fim das notícias tem como objetivo levar o leitor a posicionar-se de forma contrária aos gastos da campanha, assim como em relação ao movimento grevista, frente aos prejuízos causados ao governo, pois entram em diálogo com as discussões trazidas no decorrer da notícia.

Além disso, outro exemplo de sentidos formados a partir da inserção de infográficos pode ser identificado na notícia IS03, na qual o infográfico traz em destaque as “metas superestimadas”, expressão utilizada na própria notícia, que os arrecadadores almejavam alcançar e, ao lado em menor realce, os valores atingidos até o momento. Compreende-se, dessa forma, que a notícia busca evidenciar os preços absurdos estabelecidos pelas campanhas, levando o leitor a assimilar tal informação.

Quanto à inserção de fotografias na composição textual da notícia, compreendemos que são incorporadas a partir do contexto do todo discursivo, assimilando os sentidos que dele emanam e entrando em diálogo com o discurso da notícia. Nesse sentido, as imagens constituem enunciados na medida em que são determinados pelas relações dialógicas que

mantém com a notícia, assim com os sentidos que esta pretende construir. Sobre esse assunto, Acosta-Pereira (2008, p.170) discute que a fotografia

[...] é concebida como uma unidade de comunicação, como uma unidade de sentido, necessariamente contextualizada. Isso significa que a fotografia se constitui não apenas por seus elementos semióticos internos (cor, enquadramento de luz, disposição dos elementos, foco, entre outros), mas, em adição, por condições extraverbais da situação social da qual se constitui e funciona. (ACOSTA-PEREIRA, 2008, p.170)

Nesse sentido, ao analisarmos as imagens que constituem enunciados intercalados no todo discursivo, percebemos que as imagens têm como função reportar ao leitor o fato, de forma a situá-lo em relação ao que é discutido, assim como exemplificar os acontecimentos noticiados. Vejamos os seguintes exemplos:

Ex. 2: Na notícia “Onda de greves pressiona governo Dilma” (CC02), identificamos uma fotografia, que se encontra intercalada no enunciado e situa o leitor em relação ao que é reportado. A imagem traz uma manifestação que reivindica melhorias salariais e mostra as movimentações recentes no que se refere ao fato noticiado. Percebemos que a inserção da fotografia tem como função exemplificar os fatos reportados na notícia, de forma a situar o leitor frente aos acontecimentos, ou seja, as frequentes movimentações nas quais os servidores reivindicam melhorias salariais.

Ex.3: A notícia “Cachoeira permanece calado em depoimento ao TJ” (VJ04) reporta a atitude de Carlinhos Cachoeira, acusado de tentativa de fraude no sistema de bilhetagem eletrônica no DF, ao comparecer ao tribunal para prestar depoimento. A fotografia ilustra a chegada Cachoeira algemado e escoltado por policiais. Percebemos que, assim como a exemplificação anterior, a imagem objetiva situar o leitor frente ao que é noticiado, sendo que, nesse caso, o uso da imagem se torna redundante, pois o acontecimento ilustrado é comentado mais de uma vez na notícia.

Dessa forma, percebemos a função da inserção de enunciados de diferentes gêneros na composição textual das notícias, assim como compreendemos que são estabelecidos diálogos entre a notícia e os demais enunciados, de modo a construir os sentidos a serem transmitidos ao leitor. As funções dos enunciados de outros gêneros intercalados podem ser variadas, como, por exemplo, reforçar o que é reportado pela notícia e formar o posicionamento do

leitor, no caso dos infográficos, assim como, no que se refere às imagens, situar o leitor frente aos fatos.

c) Relações dialógicas com o discurso do outro introduzido na notícia

Bakhtin (2008[1929]) discute que as relações dialógicas só são possíveis quando há o enfrentamento de duas vozes ou mais, ou seja, entre discursos de dois sujeitos social e historicamente situados. Nessa perspectiva, observamos que, na composição textual das notícias, há diversos movimentos dialógicos por meio do encontro de diferentes vozes, sendo que esses diálogos se engendram no todo discursivo. Esse movimento dialógico encontra-se materializado nas notícias através do enquadramento do discurso de outrem, que pode ser introduzido de diferentes maneiras em sua composição textual. Além disso, é absorvido e revalorado pelo contexto que o enquadra. Um dos movimentos identificados é o de introdução do discurso de autoridade, que é inserido como forma de validar a informação reportada e creditar a argumentação desenvolvida na notícia, conforme exemplificamos nas seguintes análises:

Ex.1: A notícia “O custo da greve” (IS02) aborda o movimento grevista dos professores universitários, sendo que trata da dificuldade enfrentada pelo governo durante as negociações com os sindicatos, quais os prejuízos causados pelo movimento e de que forma esses danos poderiam ter sido evitados. Além disso, discute que as propostas oferecidas pelo governo aos professores foram recusadas, sendo lançada uma contraproposta pelos sindicatos. Como forma de validar o posicionamento contrário à greve e mostrar a inviabilidade do movimento, a notícia traz o discurso do ministro da Educação Aloizio Mercadante que, por ocupar um posicionamento de autoridade no que se refere a questões educacionais, valida o discurso trazido na notícia. O trecho a seguir traz a voz do ministro enquadrada na composição textual da notícia:

“[...] O governo ofereceu um reajuste de 25% no piso, para os próximos três anos, podendo chegar a 45% para professores com doutorado e dedicação exclusiva em 2015. A Andes quer pelo menos 30% a mais do que o governo oferece. Se aceita, a proposta custaria 10 bilhões

aos cofres públicos nos próximos três anos. 'Não conheço nenhuma outra categoria que tenha proposta semelhante nesse quadro de crise internacional', avalia o ministro da educação, Aloizio Mercadante, mais preocupado em garantir a reposição das aulas do que fazer valer o desconto nos salários dos professores.'".

Percebemos que o enunciado do ministro da educação entra em diálogo com o discurso trazido na notícia, de forma que, por sua posição de autoridade, valida a argumentação desenvolvida e reforça as informações apresentadas.

Ex.2: A notícia “Começa o espetáculo da campanha mais cara da história” (IS01) aborda os altos preços das campanhas eleitorais. No desenvolvimento da notícia, são trazidos vários argumentos que buscam justificar os bilhões a serem gastos na campanha. Como meio de explicar a importância desse espaço utilizado pelos candidatos, a notícia introduz o discurso de autoridade, que entra em diálogo com os argumentos expostos e valida o posicionamento favorável aos gastos nas propagandas.

Para validar o seu posicionamento, a notícia enquadra o discurso do sociólogo e presidente do Instituto Vox Populi, Marcos Coimbra, que, graças a sua formação e ao cargo que ocupa, posiciona-se com propriedade em relação a essa questão. Vejamos o trecho a seguir, no qual se enquadra o discurso do sociólogo:

“[...] Tanto investimento [nas campanhas] se deve à capacidade de essa exposição desenhar de forma decisiva o desfecho das eleições. Em 2008, por exemplo, em apenas três capitais o vencedor foi o mesmo que liderava as pesquisas antes da campanha ganhar espaço na tevê. 'A realidade tem mostrado que o programa eleitoral é o maior responsável pelos resultados das eleições. De longe, esse é o mais importante instrumento para quem disputa um cargo eletivo', avalia Marcos Coimbra, sociólogo e presidente do Instituto Vox Populi.”

Nessa perspectiva, vemos que há mais um exemplo de enquadramento do discurso de outrem como meio de legitimar os argumentos empregados na notícia. Há, dessa forma, consonância entre a voz do sociólogo e do todo discursivo, causando efeitos de validação do discurso.

Nos dois exemplos discutidos anteriores, tratamos do enquadramento do discurso de outrem como forma de legitimar o enunciado, ou seja, da introdução da voz de uma

autoridade no todo discursivo. No entanto, esse enquadramento do enunciado alheio pode ser realizado com outros objetivos, como por exemplo, no de distanciamento da voz do outro, no qual a notícia busca desqualificar esse enunciado.

Nesse movimento, há determinadas marcações que delimitam o distanciamento do todo discursivo em relação ao enunciado introduzido, que podem ser a adjetivação, assim como a introdução do discurso de outro interlocutor, como forma de validar os argumentos desenvolvidos pela revista. Sobre a adjetivação, Rodrigues (2001) explica que

[...] no movimento dialógico de distanciamento, o uso de adjetivos ou outras palavras e expressões qualificadoras é uma estratégia muito frequente, pois cria um enquadramento negativo ou de distanciamento (desqualificação) em relação ao outro e a sua fala. (RODRIGUES, 2001, p.177)

Além disso, Rodrigues (2001) ainda explica que outro movimento de afastamento do discurso do outro consiste na introdução da voz de um interlocutor como forma de validar o posicionamento da revista. Nesse movimento, a notícia assimila a voz de autoridade enquadrada e a utiliza como estratégia de convencimento, através da consonância em relação ao seu próprio discurso, como em adição, desqualifica o discurso do interlocutor. Como meio de exemplificar os movimentos discutidos, selecionamos as notícias VJ03 e VJ04.

Ex.3: Na notícia “Em entrevista ao ‘New York Times’, Lula nega mensalão” (VJ03), analisamos dois movimentos de desqualificação e afastamento do discurso introduzido. Na referida notícia, são discutidas algumas afirmações do ex-presidente Lula em relação ao mensalão, na qual ele nega acreditar na veracidade desse acontecimento. Em determinado momento, é feito o uso de um adjetivo que implica em uma desqualificação do discurso do presidente:

“O ex-presidente [...] afirmou em entrevista ao jornal americano ‘The New York Times’ que o mensalão não existiu. Agora em nível internacional, o petista repetiu sua versão fantasiosa sobre o maior escândalo de corrupção da república [...].”

Vemos que a adjetivação cria um movimento de distanciamento do discurso do presidente, o qual é qualificado como ‘fantasioso’. Nesse sentido, a notícia desqualifica o discurso do presidente. Após a introdução da notícia, na qual o discurso do ex-presidente é

afastado do posicionamento da revista, o discurso de Lula é introduzido entre aspas e de forma direta:

“‘Eu não acredito que houve mensalão’, afirmou Lula à reportagem, publicada na edição deste domingo do jornal. A justificativa do petista é de que ele, quando presidente, já tinha apoio suficiente do Congresso e não precisaria comprar adesão. ‘Se alguém é culpado, deve ser punido e se alguém for considerado inocente, deve ser absolvido’, disse, garantindo que aceitará o resultado do julgamento.”

Além da adjetivação, identificamos também o movimento de distanciamento em relação ao enunciado do ex-presidente Lula. Nesse movimento, é introduzido o discurso de autoridade do jornal americano *The New York Times*, conceituado e conhecido internacionalmente, como forma de validar o posicionamento da notícia, ao mesmo tempo em que desqualifica o discurso de Lula:

“O ‘New York Times’ lembrou o episódio, revelado por VEJA, em que Lula tentou chantagear o ministro do STF Gilmar Mendes para adiar o julgamento do mensalão. O jornal classifica o momento atual como um dos mais críticos para Lula e para o PT. ‘Mais de trinta políticos, incluindo alguns dos principais assessores de Lula, como José Dirceu, estão implicados no escândalo de compra de votos’, afirma a reportagem, que nota: ‘Lula defende publicamente os envolvidos no maior escândalo de corrupção do Brasil’”.

Dessa maneira, vemos que há diversas possibilidades no que diz respeito ao enquadramento do discurso do outro na notícia. Essa introdução da voz do outro pode ser de forma a validar o discurso da notícia, por meio da introdução do posicionamento de determinada autoridade, o que consiste no movimento de assimilação, como também podem ser incorporadas diversas estratégias que criam um distanciamento em relação ao discurso enquadrado. As estratégias identificadas na análise foram a de adjetivação, assim como a introdução do discurso de autoridade.

A partir das análises desenvolvidas, percebemos que os sentidos das notícias se constituem por meio de diferentes relações semântico-valorativas, as quais se engendram nas notícias através das relações dialógicas que se realizam na realização do projeto discursivo.

5 Considerações finais

No presente artigo, esboçamos analiticamente as relações dialógicas que se engendram no gênero *notícias* em revistas *online*, que, de acordo com a nossa pesquisa, perpassada pelo viés bakhtiniano, concluímos que as relações dialógicas se configuram de diferentes formas no discurso. Além disso, compreendemos que, a partir delas, apreende-se a posição axiológica da instituição, ou seja, a revista, em relação à notícia que está sendo publicada. Portanto, entendemo-las como elemento que faz parte da realização do projeto discursivo do gênero analisado.

Referências

ACOSTA-PEREIRA, R. *O gênero jornalístico notícia: dialogismo e valoração*. 2008. 229 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

_____. *O gênero cartas de conselhos em revistas online: na fronteira entre o entretenimento e a autoajuda*. 2012. 265f. Tese (Doutorado em Linguística). Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

BAKHTIN, M, M. A interação verbal. In: _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9.ed. São Paulo: Hucitec, 1999[1929]. p.110-127.

_____. Das orientações do pensamento filosófico-linguístico. In: _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9.ed. São Paulo: Hucitec, 1999[1929]. p.69-89.

_____. Língua, fala e enunciação. In: _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9.ed. São Paulo: Hucitec, 1999[1929]. p.90-109.

_____. O discurso em Dostoiévski. In: _____. *Problemas da poética em Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. 4.ed. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2008[1929]. p.207-293.

_____. Os Gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1979]. p. 261-306.

FREITAS, I. L. *A construção discursiva do sistema de cotas na revista "Caros Amigos"*. 2011. 276f. Tese (Doutorado) Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

REVISTA CARTACAPITAL. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/politica/personagens-do-mensalao-roberto-jefferson-o-acusador/>. Acesso em: 29 ago. 2012.

REVISTA CARTACAPITAL. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/sociedade/onda-de-greves-pressiona-governo-dilma/>. Acesso em: 29 ago. 2012.

REVISTA CARTACAPITAL. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/sociedade/movimento-grevista-vai-terminar-avalia-advogado-geral-da-uniao/>. Acesso em: 29 ago. 2012.

REVISTA ÉPOCA. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Saude-e-bem-estar/noticia/2012/08/checo-e-o-primeiro-sobreviver-com-bombas-de-sangue-no-lugar-do-coracao.html>. Acesso em: 29 ago. 2012.

REVISTA ÉPOCA. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Saude-e-bem-estar/noticia/2012/08/checo-e-o-primeiro-sobreviver-com-bombas-de-sangue-no-lugar-do-coracao.html>. Acesso em: 29 ago. 2012.

REVISTA ÉPOCA. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Brasil/noticia/2012/08/ex-diretor-da-dersa-nega-acusacoes-de-desvios-em-obras-de-sp.html>. Acesso em: 29 ago. 2012.

REVISTA ÉPOCA. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Brasil/noticia/2012/09/joaquim-barbosa-inicia-analise-das-acusacoes-de-lavagem-de-dinheiro-do-mensalao.html>. Acesso em: 16 set. 2012.

REVISTA ISTOÉ. Disponível em: http://www.istoe.com.br/reportagens/230675_COMECA+O+ESPETACULO+DA+CAMPANHA+MAIS+CARA+DA+HISTORIA. Acesso em: 29 ago. 2012.

REVISTA ISTOÉ. Disponível em: http://www.istoe.com.br/reportagens/230613_O+CUSTO+DA+GREVE. Acesso em: 29 ago. 2012.

REVISTA ISTOÉ. Disponível em: http://www.istoe.com.br/reportagens/232398_TESOUREIROS+EM+APUROS+?pathImage ns=&path=&actualArea=internalPage. Acesso em: 29 ago. 2012.

REVISTA ISTOÉ. Disponível em: http://www.istoe.com.br/noticias/data/233260_BRASIL+PRECISA+AGORA+DE+MUDANCAS+DIZ+TONY+BLAIR/1. Acesso em: 29 ago. 2012.

REVISTA VEJA. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/governo-se-reune-com-nucleos-mais-radicais-de-grevistas>>. Acesso em 29 ago. 2012.

REVISTA VEJA. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/servidores-rejeitam-proposta-de-aumento-de-15-8>>. Acesso em 29 ago. 2012.

REVISTA VEJA. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/em-entrevista-ao-the-new-york-times-lula-nega-mensalao>>. Acesso em 29 ago. 2012.

REVISTA VEJA. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/cachoeria-permanece-calado-em-depoimento-no-tj>>. Acesso em 29 ago. 2012.

RODRIGUES. R. H. *A Constituição e Funcionamento do Gênero Jornalístico Artigo: Cronotopo e Dialogismo*. 2001. 356f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Programa de Estudos Pós-graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

A RETEXTUALIZAÇÃO EM IMAGENS DO “TRANSLENDÁRIO”

FELIX, Ana Maria Landim¹
LEMONS, Tércia Montenegro²

Resumo: O presente artigo tem por escopo analisar a retextualização de algumas obras visuais famosas realizada através do “Translendário”, um calendário produzido pelo ator, diretor e artista plástico cearense Silvero Pereira. Tais imagens geraram controvérsia entre religiosos e conservadores, por fazerem referência a algumas obras que se enquadram na categoria de arte sacra. Nosso trabalho, no entanto, detém-se nas investigações sobre a composição do texto visual e suas possíveis mudanças, dentro do fenômeno da retextualização. Utilizamos como respaldo teórico de base os estudos de Marchuschi (2001) e Sant’Anna (2003), e, a partir da reflexão sobre os conceitos de estilização, paráfrase e paródia, submetemos à análise quatro imagens do *corpus* mencionado. As observações que fizemos elucidam pontos que se referem às categorias operacionais da textualidade e, para além disso, apontam para discussões acerca do diálogo artístico entre diferentes esferas da sociedade.

Palavras-chave: Retextualização; texto visual; encenação.

Abstract: *This article will analyze the retextualization of a famous visual work art made from “Translendário”, a calendar produced by the actor, director and artist Silvero Pereira from Ceará. Such images have sparked controversy among religious and conservatives, because of its reference to sacred art. Our work, however, concerns the investigation of composing visual text and their possible variations, according to the retextualization phenomenon. We used as a theoretical basis the studies of Marchuschi (2001) e Sant’Anna (2003), and, starting with the reflection about the concepts of stylization, paraphrase and parody, we scrutinize four images from the corpus mentioned. Our contributions clarify points which refer to the operational categories of textuality and, moreover, point to the discussion about the artistic dialogue between different levels of society.*

Keywords: *Retextualization; visual text; performance.*

1. Introdução

Em maio de 2012, a imprensa nacional brasileira (e, principalmente, a cearense) viu-se envolvida numa polêmica discussão a respeito de um calendário produzido pelo grupo teatral “As Travestidas”. A obra, conhecida como “Translendário”, foi idealizada pelo ator, diretor e

¹ Graduanda em Letras pela Universidade Federal do Ceará.

² Professora ajunta do curso de Letras da Universidade Federal do Ceará.

artista plástico Silvero Pereira. Todas as fotografias compostas para o calendário faziam referência a quadros famosos, de pintores renomados, como Leonardo da Vinci e Michelangelo. A polêmica ocorreu porque várias obras desses pintores enquadram-se na categoria de arte sacra, com motivos religiosos. A representação destas obras por artistas travestidos ensejou uma crítica que partiu do deputado Fernando Hugo (PDBD), da Assembleia Legislativa do Estado do Ceará. O citado político comentou que o calendário “afronta obras consideradas cristãs”³, num evidente repúdio à releitura proposta pelo grupo teatral.

O nosso intuito, com este artigo, não passa pelo debate moral ou por questionamentos acerca da recepção do calendário por diversos tipos de público. Nosso interesse reside no processo transformador que as obras de arte receberam, ao serem transmudadas em fotografias que levaram à cena novos valores, compondo diversos textos de confirmação ou divergência relativamente aos quadros originais. É claro que não ignoramos a importância do “Translendário” enquanto expressão do universo transexual de uma forma criativa e artística, mostrando uma imagem diferente da prostituição e marginalidade às quais os travestis são costumeiramente associados. Porém, como o nosso trabalho se atém à esfera das investigações sobre composição textual, vamos nos concentrar na releitura das obras artísticas, enveredando pelo campo da retextualização, a fim de observarmos as relações de semelhanças e diferenças nos exemplos em análise.

O “Translendário” obedece à proposta de enquadramento no gênero “calendário”. Traz, portanto, os dias da semana organizados de janeiro a dezembro, para o ano de 2012, e cada mês recebe uma ilustração que retextualiza uma famosa obra pictórica. Todas as imagens são encenadas exclusivamente por atores travestis, que revisitam pinturas e esculturas e as renomeiam. Assim, por exemplo, “A Criação de Adão”, de Michelangelo, passa a ser “Criador e Trans (Criatura)”, no “Translendário”. O famoso quadro “Monalisa”, de Leonardo da Vinci, passa a ser nomeado simplesmente “Mona”, e “A última ceia”, outra pintura deste artista, é chamada de “O último truque”. Temos ainda, do pintor holandês Johannes Vermeer, “Moça com brinco de pérola”, que se transforma em “A Trava com brinco de vidrilho”. “O

³ Mais informações podem ser encontradas em notícia no portal da Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, conforme o endereço <http://www.al.ce.gov.br/index.php/destaques-do-site/item/4393-08-05-2012-eu01>. Acesso em 19 de setembro de 2012.

Homem Vitruviano”, mais uma obra de Leonardo da Vinci, transforma-se em “Trava Vitruviana”. “Transvênus” surge como releitura da obra “O Nascimento de Vênus”, de Sandro Botticelli, e o quadro “American Gothic”, do pintor Grant Wood, passa a se chamar “Brazilian Modern”.

Além disso, temos representações inspiradas por outras fontes imagéticas, como fotografias de personalidades. É o caso de Carmen Miranda, interpretada em sua pose típica, sob o título de “Disseram que voltei Trans-Operada”. Há ainda uma remissão à histórica foto de Joe Rosenthal, “Raising the flag on Iwo Jima”, transformada em “A queda do império monocromático” (pois, em vez de soldados alçando a bandeira dos Estados Unidos, na versão do “Translendário” temos as artistas travestis levantando uma bandeira com as cores do arco-íris, símbolo do movimento gay). Encontramos até mesmo uma retextualização da clássica capa do disco “Abbey Road”, do grupo The Beatles, que aqui se transforma em “Crossdressroad”. Na última foto do calendário, para o mês de dezembro, os atores transformistas posam nus, em pose convencional de misses, e usando gorros natalinos, o que justifica o título “Marry Trans”.⁴

Admitimos que seria possível fazer uma investigação bem produtiva acerca das motivações ideológicas e artísticas evidenciadas através da escolha de cada uma dessas obras como alvo da recriação no “Translendário”. Entretanto, voltamos a frisar o nosso objetivo, concentrado nas pesquisas em torno da retextualização. Para tanto, serão utilizadas como base teórica as obras de Marchuschi (2001) e Sant’Anna (2003). Procederemos à análise das imagens selecionadas não somente para constatar o rico processo de retextualização desenvolvido em cada uma delas, mas também para revisitar conceitos como estilização, paráfrase e paródia. Devido ao recorte de nosso estudo, privilegiaremos o texto visual; assim, embora exista a presença da retextualização também na mudança do título das obras, não vamos aprofundar a discussão nesse campo.

⁴ Todas as fotos do Translendário podem ser conferidas através do site da Folha de São Paulo, no endereço <http://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/7562-translendario-2012#foto-146640>. Acesso em 17 de julho de 2012.

2. A retextualização em imagens do “Translendário”

2.1. As obras originais

Para a análise do fenômeno da retextualização, compomos um *corpus* constituído por quatro das doze fotografias do “Translendário”. Cada uma dessas imagens será descrita separadamente, tendo em vista o seu processo de transformação da obra original. Não perderemos de vista o aparato teórico já mencionado, para conferir um embasamento técnico a nossas observações.

As imagens escolhidas são as que fazem referência às seguintes peças: “Monalisa”, de Leonardo da Vinci; “A última ceia”, também deste pintor italiano; a escultura “Pietà”, de Michelangelo, e “Moça com brinco de pérola”, do holandês Johannes Vermeer. Em trabalho futuro, pretendemos estender nossa pesquisa por todo o calendário; aqui, entretanto, por razões de espaço, fizemos um recorte que, a nosso ver, salienta a retextualização sobre obras geralmente conhecidas do grande público e, por isso mesmo, facilmente identificáveis como fontes de inspiração para as mudanças realizadas pelo “Translendário”.

Passaremos, a seguir, a um breve comentário sobre cada uma dessas obras, de maneira a perceber sua atmosfera original, que poderá (ou não) ser desviada pelas recriações do “Translendário”.

“Monalisa” é a obra mais conhecida do pintor italiano Leonardo da Vinci. Pintura a óleo sobre madeira, datada aproximadamente do ano de 1503, ela apresenta uma mulher de expressão introspectiva. Seu sorriso mostra-se conservador e ao mesmo tempo sedutor, interpretado por alguns como um sorriso inocente, convidativo, triste ou mesmo lascivo. Este sorriso passaria a ser conhecido mundialmente como o aspecto mais emblemático do quadro. A modelo se apresenta a partir do busto, mostrando, assim, o padrão de beleza da mulher da época. Suas mãos cruzadas delicadamente compõem um todo harmônico e suave. A paisagem de fundo é composta pela desigualdade, visto que o lado esquerdo da pintura é mais baixo que o direito. Fica a cargo de estudiosos do sorriso de Mona Lisa a busca pelo entendimento desta expressão tão diferente e enigmática. Nessa linha especulativa, alguns pesquisadores já afirmaram que Monalisa, na verdade, seria um homem, assistente e amante de Leonardo da Vinci, o que confirmaria assim a possível homossexualidade do pintor italiano. Porém,

representantes do museu do Louvre, em Paris, proprietário da obra, têm dúvidas e não confirmam esta informação.

“A última ceia”, também obra de Leonardo da Vinci, foi feita para decorar o refeitório do Convento de Santa Maria delle Grazie, sob encomenda do então protetor do pintor, o Duque Ludovico. Esta pintura retrata a última ceia de Jesus com seus doze apóstolos, antes de ser preso e crucificado. Nela, a imagem de Jesus Cristo é vista exatamente ao centro do quadro, com os braços abertos, e os apóstolos estão posicionados em quatro grupos de três. Há rumores de que a figura de um dos discípulos ao lado de Cristo seria a representação de Maria Madalena, que supostamente teria sido sua esposa. Jesus encontra-se com a mão esquerda aberta, num gesto de quem deseja oferecer o alimento àqueles que o cercam.

A escultura “Pietà”, de Michelangelo, é uma das peças mais conhecidas deste artista. Representa a imagem de Jesus Cristo morto nos braços de sua mãe, a Virgem Maria. Esta obra encontra-se na Basílica de São Pedro, em Roma, e é toda esculpida em mármore. A escultura, feita em bloco único, reflete claramente a dor de Maria segurando nos braços o filho morto. Na obra, percebemos que o corpo de Cristo é menor do que o da Virgem Maria que o segura. Na face jovem e de expressão pura da Virgem Maria, nota-se, suavemente, a expressão da dor. Em Cristo, observa-se a figura de um homem abandonado, porém com semblante sereno. A qualidade da obra evidencia a técnica e a majestade das inúmeras realizações artísticas do famoso escultor, arquiteto, poeta e pintor renascentista Michelangelo.

A última obra a ser analisada é a releitura de “Moça com brinco de pérola” do pintor Johannes Vermeer, conhecida também como “Mulher com turbante”, datada incertamente de 1566. As pinturas de Vermeer são permeadas por certo mistério, pois o autor não deixou muitas obras que possam ser datadas com precisão. Johannes Vermeer retratava temas bíblicos, históricos e mitológicos que eram respeitados na época, mas, no final da década de 1650, passou a retratar a vida cotidiana, e assim ficou conhecido especialmente por seus interiores domésticos.

Considerada por críticos de arte como a “Monalisa holandesa”, “Moça com brinco de pérola” é composta por cores fortes, porém alcança uma serenidade única. Nota-se também a minúcia e riqueza dos detalhes da obra de Vermeer, o que nos faz pensar estar diante de uma fotografia. O que chama a atenção em sua pintura é a luminosidade, que se tornou sua característica mais notável. A observação da pintura nos direciona para a expressão do rosto da figura feminina. Os lábios entreabertos da moça nos fazem pensar que ela estaria para dizer

algo. As cores empregadas no rosto e vestimentas, e a ausência de cenário, fazem da moça o centro da obra. Ela é retratada numa mistura de susto e de desejo: ela nos olha, ou olha o pintor, ao mesmo tempo em que parece poder desaparecer a qualquer momento na sombra do fundo.

2.2. A base teórica

Começaremos por tecer algumas considerações sobre o conceito de retextualização, para podermos fundamentar a análise de nosso *corpus*, que será feita posteriormente.

Entende-se por retextualização, primeiramente, a tarefa de transformar um texto falado em um texto escrito; porém, segundo Marchuschi (2001), esta tarefa seria apenas uma das diversas formas de retextualizar. Em síntese, o processo retextualizador envolveria a transformação de qualquer tipo de texto, seja ele escrito, falado ou até mesmo visual, em outro texto. Ou seja, estamos diante de um processo que consiste em passar um texto de uma ordem para outra ordem.

Não devemos entender a retextualização como um procedimento mecânico ou restrito a operações acadêmicas, pois ele ocorre a todo momento na vida cotidiana. Vejamos, a título de ilustração, algumas possibilidades de retextualização apresentadas por Marcuschi (2001, p.48)

Possibilidades de *Retextualização*

1. Fala	→	Escrita (entrevista oral	→	entrevista impressa)
2. Fala	→	Fala (conferência	→	tradução simultânea)
3. Escrita	→	Fala (texto escrito	→	exposição oral)
4. Escrita	→	Escrita (texto escrito	→	resumo escrito)

Veremos mais adiante como o processo retextualizador vai além dessas quatro formas apresentadas, podendo englobar também aspectos visuais, que são, inclusive, a tônica deste nosso artigo.

Porém, antes de iniciarmos a análise propriamente dita, convém que detalhemos ainda mais o fenômeno da retextualização, observando certas categorias de transformação que

podem resultar em obras caracterizadas por estilização, paráfrase ou paródia. Para tanto, partiremos das reflexões de Sant'Anna (2003).

Conforme este autor, a paródia é um efeito de linguagem muito associado à modernidade, e que vem aparecendo cada vez mais. Porém, este procedimento não é uma invenção recente, pois a paródia já era praticada na Grécia e Roma antigas e na Idade Média. A paródia geralmente apresenta um recurso estilístico fortemente associado à comédia, embora muitas obras parodísticas não apresentem a obrigatoriedade de um efeito de humor. O ponto decisivo define a paródia como um mecanismo que a propriedade de modificar um texto original, subvertendo o seu valor primeiro. Os novos valores podem estar revestidos de traços cômicos, críticos ou de cunho provocativo.

Muitas vezes é necessário que o leitor/ouvinte tenha conhecimento prévio da obra inicial para enxergar a obra retextualizadora como uma paródia da primeira. O processo de retextualização está, assim, confirmado pelo mecanismo de um autor se apropriar da ideia ou mesmo da linguagem de um outro autor, modificando-a conforme sua intencionalidade, dando uma nova roupagem à obra, o que traz, além de um novo formato, uma nova leitura.

Segundo Tynianov (1919, *apud* SANT'ANNA, 2003, p.13), a estilização se aproxima do conceito de paródia, mas, ao contrário desta, não procede em contraponto à obra original. Bakthin (1928, *apud* SANT'ANNA, 2003, p.14) também diferencia a estilização da paródia por esta envolver uma intenção oposta, modificando assim, a produção original. Na estilização, a modificação no texto é observada, porém, sem desvios da pretensão do autor primeiro. Em síntese, na estilização é observada a modificação dada pelo novo autor, porém, ainda é clara e perceptível a produção, ou o *estilo* do autor de origem. Assim, o novo autor não se opõe à obra original, não a nega ou subverte, como ocorre com a paródia.

No caso da paráfrase, que conceitualmente se opõe à paródia, temos a transformação de um determinado texto de uma ordem para outra sofrendo o mínimo de alteração possível, devendo, assim, assemelhar-se bastante ao original, em tema e/ou linguagem. Colocaremos adiante, frente a frente, a paródia e a paráfrase para assim contrapô-las e reforçar a distinção entre elas.

Em resumo, a mudança que um texto pode sofrer, adotando o princípio da retextualização, pode acontecer de duas formas, através da paródia ou da paráfrase. O elemento de conservação do estilo, ou da marca do autor original, aponta para a estilização, e

é essa que funciona como orientação, no sentido de marcar o diálogo entre as duas obras, a original e a retextualizada.

Na paródia, a ideia do texto de origem é contrariada, contestada, sendo até ridicularizada, ao se fazer uso da crítica, do humor ou da polêmica. Algumas paródias aproveitam inclusive recursos da caricatura, do exagero, para instigar a reflexão do leitor acerca do tema abordado. Assim, a paródia rompe com a ideologia da produção original, apropriando-se da estrutura ou do estilo do texto original para criar outra visão e/ou possibilidade de interpretação.

Já na paráfrase não há ênfase na contrariedade, portanto não há a necessária oposição para com o texto original. O novo texto comunga, de certa forma, com a ideia e/ou com a estrutura do texto primeiro, reafirmando o que já foi dito. O autor que trabalha nessa linha interfere pouco, ao retextualizar. Ainda é observada a sua marca pessoal, porém a modificação é sutil, para que no texto recriado encontre-se um desvio mínimo, que não traia ou transforme radicalmente a essência original.

A seguir, vemos um quadro com as principais características que opõem paráfrase e paródia:

PARÁFRASE	PARÓDIA
Proximidade com o idêntico, semelhante	Tende ao inovador, ao diferente
Pouco acrescenta, pouco modifica	Muito acrescenta, muito modifica
Ideias comungam	Ruptura de ideias
Desvio fraco	Desvio forte

A rigor, parece inegável que recursos de transformação como a paródia e a paráfrase são possíveis de se manifestar em toda e qualquer forma de linguagem, visto que linguagem envolve comunicação não somente verbal, como também visual, gestual etc. O próprio conceito de linguagem é abrangente a ponto de permitir diversas formas de manifestação. Assim, a retextualização pode ser vista como um fenômeno que permite caracterizar esta ou aquela releitura observável em setores artísticos os mais diversos, como o cinema, a pintura, a música ou a dança.

Nesta pesquisa, daremos privilégio à retextualização em obras visuais, para que possamos analisar as transformações que o “Translendário” realizou sobre obras plásticas

famosas. O objetivo de nossa sondagem é não apenas refletir sobre os processos de mudança estilística que podem conduzir a um efeito de paródia ou paráfrase, dependendo do caso. Queremos, ao final, observar de que maneira o desvio ou a confirmação dos elementos de composição da obra original traduzem ou representam a mensagem divulgada pelo universo de homossexuais e travestis, através deste calendário singular.

2. 3. A análise das imagens

Com respaldo nos conceitos desenvolvidos sobre retextualização, começaremos o estudo de nosso *corpus* analisando a releitura de “Monalisa” (anexo1), feita com a fotografia intitulada “Mona” (anexo 2).

Na releitura “Mona”, observamos aspectos semelhantes no que se refere tanto à caracterização da personagem quanto à semelhança do cenário. A imagem, feita a partir do busto, com a personagem mostrada a partir de suas mãos suavemente cruzadas, é fielmente mantida na retextualização. Do quadro original, o olhar de Monalisa, a posição das mãos e seu sorriso (motivo pelo qual o quadro é mundialmente conhecido) são mantidos na releitura “Mona”, onde o ator interpreta com categoria seu semblante enigmático, buscando transferir para sua fisionomia o aspecto ao mesmo tempo inocente e ligeiramente triste encontrado na Monalisa original.

Quanto ao cenário, apesar de as cores na fotografia serem sutilmente mais fortes, a disposição da paisagem se mantém quanto à desigualdade do lado esquerdo com o lado direito da figura. Quanto às diferenças relativas à da imagem original, podemos observar, por exemplo, o caso das sobrancelhas. A Monalisa autêntica não possui sobrancelhas, mas na retextualização vemos claramente, apesar de finos, os traços firmes da sobrancelha do ator, deixando sutil e propositadamente no saltar dos olhos uma marca do perfil transexual. Entretanto, podemos afirmar que, apesar de haver desvios na imagem retextualizada, estes são mínimos quando comparados à imagem original e não modificam a ideia central da obra. Há a clara intenção do retextualizador em retomar a obra de Leonardo da Vinci sem romper com a sua ideia original, realizando uma paráfrase, por alcançar o objetivo de imitação fiel.

Cogitamos que a permanência dos dados originais da “Monalisa” foi mantida por assegurar a mensagem ambígua, no jogo entre masculino e feminino, típico do universo transexual. Já mencionamos a polêmica em torno da personagem histórica que teria sido o

verdadeiro modelo para este quadro e, embora não haja ainda uma palavra definitiva sobre esta questão, o próprio fato de haver especulações quanto à hipótese de que a Mona Lisa fosse, em verdade, um homem, parece corroborar a sua imagem enquanto símbolo travesti que não necessita de muitas alterações.

Passemos agora à análise da releitura de outra obra de Leonardo da Vinci, “A última ceia” (anexo 3), intitulada como “O último truque” (anexo 4), no “Translendário”. Embora, como já tenhamos dito, o nosso enfoque neste artigo seja a observância de processos de construção do texto visual, a esta altura não podemos deixar de fazer também considerações sobre os títulos usados, que remetem a gírias ou expressões próprias do universo GLSBTT⁵. Assim, “Mona” surge não somente como uma abreviação do nome próprio Mona Lisa, mas como uma palavra que designa “mulher ou homossexual afeminado”. “O último truque” também é um título expressivo neste caso, se levamos em conta que “truque” pode tanto significar “disfarce” quanto pode ser uma referência ao órgão sexual masculino que se esconde, na composição de um perfil *trans*.

Na imagem original de Leonardo da Vinci, temos a disposição dos apóstolos em quatro grupos de três, conforme já mencionamos na breve explicação do quadro. Na releitura, encontramos a mesma disposição dos atores, o que surge como um ponto semelhante ao quadro original. Porém, na imagem de “O último truque” é claramente constatado o exagero, expresso pelas cores muito vivas das roupas, adereços e acessórios que os atores usam. Tal exagero, que é mais uma marca do público transexual, aponta para o “disfarce” ou “truque” mencionado no título e embasa esta obra. Assim, apesar de ela conservar características do quadro inicial, a retextualização convoca itens que fogem de uma possível pretensão à fidelidade.

Os atores não somente abusam das vestimentas e dos adereços próprios dos transexuais, como deixam transparecer seus trejeitos, fazendo uso do exagero tanto no cenário quanto na simbolização das personagens. Além disso, se no quadro de Da Vinci temos a representação dos alimentos sobre a mesa, indicando a partilha na santa ceia, em “O último truque” vemos um amontoado de adereços à disposição dos travestis, que se encontram ao redor da mesa.

⁵ Utilizamos, para esta consulta, o manual de comunicação LGBT, disponível virtualmente no endereço <http://www.netgay.com.br/dicionario.asp>. Acesso em 12 de setembro de 2012.

Podemos ainda comparar a profundidade do cenário e observar uma semelhança na dimensionalidade das paredes e do teto. No entanto, notamos que na releitura acrescenta-se um colorido e um suave jogo de luzes que nos leva, novamente, ao mundo transexual. Pela constatação desses desvios que tanto interferem com a ideia original da obra, fazendo com que a releitura tenda a algo novo, crítico ou até mesmo jocoso, classificamos esta obra nos limites de uma paródia.

Na sequência, faremos agora a análise da versão *trans* de “A Pietà” (anexo 5), famosa escultura de Michelangelo que traz a imagem da Virgem Maria segurando o filho morto. A retextualização (anexo 6), feita pelo “Translendário”, será analisada ao que se refere à representação dos personagens. A princípio observamos o fato de a nova imagem ser colorida, com as personagens usando vestimentas de um vermelho intenso, o que aponta para um desvio da obra. Embora saibamos que algumas esculturas clássicas originalmente eram coloridas, não há pistas de que este tenha sido o caso da escultura de Michelangelo, que parece ter sido concebida já em sua palidez marmórea típica. O vermelho adotado, portanto, confere à imagem um tom de violência ou luxúria que não combina com a melancolia materna que vemos na obra original.

Nessa linha, também podemos notar que a disposição das figuras é semelhante à da obra de Michelangelo; entretanto, o semblante da que seria a Virgem, na releitura, faz pouca menção à demonstração da dor por ela sentida e observada na obra original. Atentamos ainda para o fato de que esta figura, fisicamente representada numa escala maior que a usada para o corpo do Cristo morto, na escultura original, aparece na retextualização dentro de uma perspectiva quase inversa. Ou seja, temos uma pequena ilusão de que o ator que representa o Cristo morto na releitura parece ser menor do que o que representa a Virgem. Isso talvez se deva ao uso do tecido vermelho e/ou a algum recurso fotográfico.

Constata-se, portanto, que na retextualização da escultura foram observados pontos que poderiam nos levar a classificá-la como uma paráfrase, devido à semelhança entre as posturas das personagens e seu suposto tema comum. Entretanto, o uso da cor vermelha, com toda a sua carga simbólica, e, mais ainda, a expressão facial de uma pretensa Virgem Maria excessivamente maquiada e de rosto pouco “piedoso” para um Pietà, são motivos suficientes para classificar esta obra como mais uma paródia. Afinal, há uma subversão do tema do sagrado, que, aqui, torna-se profano.

Finalmente, comparemos a imagem de “A trava com brinco de vidrilho” (anexo 8) com o quadro original de Vermeer, “Moça com brinco de pérola” (anexo 7). No “Translendário”, o rosto do ator está enquadrado de forma semelhante ao que vemos no quadro. No que se refere às cores fortes, também não há grandes diferenças entre a obra original e a releitura, nem quanto ao cenário escuro ao fundo, nem ao jogo de sombras feito pelo pintor e recuperado pela foto. Porém, há um desvio no elemento principal, o brinco.

Na pintura, a moça usa um brinco de pérola, que dá nome ao quadro, mas, na releitura, temos uma “trava”, ou seja, um travesti com brinco de vidrilho, o que imediatamente faz referência ao mundo GLBTT, com o globo espelhado usado na decoração de boates.

Nessa obra pouco se observa como divergência. Ao contrário, nota-se uma pretensão à imitação, à semelhança, ao idêntico. Tal postura provavelmente ocorre porque a figura feminina de Vermeer já transmite um semblante de sedução, evidente pelos lábios entreabertos e pelo olhar furtivo. Entretanto, novamente temos o componente do exagero a deturpar a feminilidade, tornando-a hipervalorizada na releitura, através de uma maquiagem forte, de sobrancelhas agressivas e, sobretudo, através do brinco extravagante, de vidrilho. Com base nessas características, que apontam para uma transformação do motivo central da obra, encontramos o contraste entre a simplicidade/humildade da figura de Vermeer e o impacto da imagem da “trava”. O mundo transexual novamente se impõe através da paródia.

3. Considerações finais

Em nosso estudo acerca do fenômeno da retextualização em textos visuais retirados do “Translendário”, não pretendemos discutir aspectos sociológicos ou concernentes a questões de identidade ou gênero, que também seriam bastante pertinentes para lançar uma luz mais profunda a esse *corpus*. Entretanto, mesmo com a limitação do recorte teórico e da metodologia adotada, acreditamos ter contribuído com reflexões em torno dos processos de estilização, paráfrase e paródia, envolvidos na composição das quatro fotografias estudadas. Delas, apenas a primeira apresentou um movimento confirmador das tendências expostas na obra em que foi inspirada; as demais tiveram sua estética direcionada para o desvio parodístico. Porém, a exceção criada por “Mona” se justifica, conforme vimos, pelo próprio caráter ambíguo da “Monalisa” de Leonardo Da Vinci, que, em si, já aponta para uma atmosfera de mescla sexual. Essa fusão dos elementos de masculinidade e feminilidade,

presente no universo *trans*, estaria, portanto, anunciada em “Monalisa” – de onde a pouca necessidade de abordá-la de um jeito novo, ou desviante.

A releitura que as imagens do “Translendário” fazem de obras plásticas famosas certamente só estará completa com o estudo de todas as imagens, referentes aos doze meses do ano. Devido a limitações de espaço, este artigo não pôde se dedicar para além dos quatro exemplos selecionados; entretanto, embora pesquisas futuras se coloquem como necessárias, consideramos este primeiro debate como importante e válido, e não somente enquanto apresentação de uma obra do grupo “As Travestidas”. Embora o coletivo especialmente se volte para a prática teatral, no “Translendário” o seu trabalho se aproxima de um desempenho dramaturgico, por conta das personagens que devem ser representadas, retiradas de uma espécie de “roteiro” elaborado por obras pictóricas. Assim, a *performance* que os travestis encenam, nas fotografias, não deixa de ser teatro, no sentido da representação. Embora à primeira vista os seus papéis possam ser confundidos com suas próprias identidades enquanto transexuais, a releitura de obras famosas não deixa de criar um perfil pré-construído, que deverá apenas ser reelaborado. É importante levar em conta esses elementos, para que não se perca de vista o componente artístico que motivou o “Translendário” – e, também, para que não escape a carga fictícia, ou “teatral”, que existe nas cenas fotografadas.

Feitas essas considerações, resta-nos apenas celebrar a produtividade e empenho inventivo realizado pela retextualização que o “Translendário” propôs. Um de seus valores (mas não o único) reside na abordagem nova e acessível da realidade do universo transexual. Porém, transcendendo qualquer questão mais específica, a sua qualidade se confirma já pelo ânimo de fazer questionar e refletir – uma característica básica de qualquer obra de arte, seja ela original, parodiada ou parafraseada.

4. Referências bibliográficas

- BAKTHIN, Mikhail. *Problemas da obra de Dostoiévski*. Rio de Janeiro, Forense, 1981.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo, Cortez, 2001.
- SANT’ANNA, Affonso Romano. *Paródia, Paráfrase & CIA*. São Paulo, Ática, 2003.

Fotos do translendário. Disponível em: <http://g1.globo.com/ceara/fotos/2012/05/veja-imagens-das-paginas-do-translendario.html>. [acesso em 26 mai 2012]

Foto do quadro original de *Monalisa*. Disponível em: http://en.wikipedia.org/wiki/File:Mona_Lisa.jpg [acesso em 29 mai 2012]

Foto da escultura original *Pietà*. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Michelangelo%27s_Pieta_5450_cut_out_black.jpg [acesso em 29 mai 2012]

Foto do quadro original *A última ceia*. Disponível em: http://www.daemon.com.br/wiki/index.php?title=File:Santaceia_grande.jpg [acesso em 25 jun 2012]

Foto do quadro original *Moça com brinco de pérola*. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Johannes_Vermeer_%281632-1675%29_-_The_Girl_With_The_Pearl_Earring_%281665%29.jpg [acesso em 29 mai 2012]

6. Anexo de imagens



Anexo 1

Mona Lisa - Leonardo da Vinci

Fonte: Wikipédia



Anexo 2

Mona - Translendário

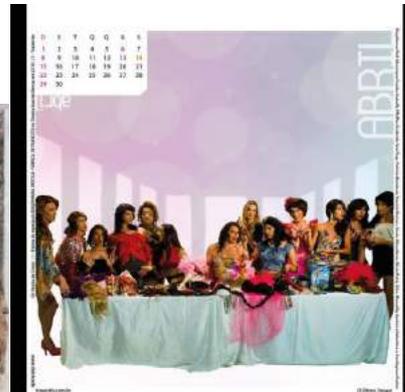
Fonte: Globo.com



Anexo 3

A última ceia – Leonardo da Vinci

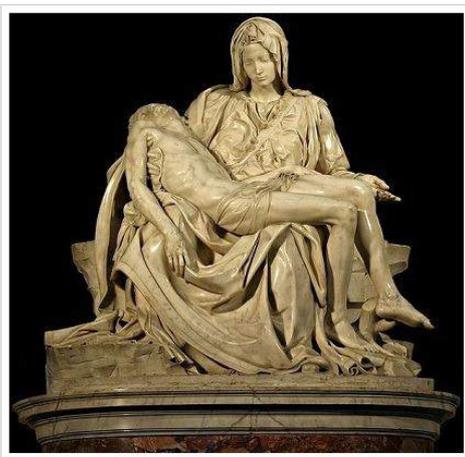
Fonte: Wikipédia



Anexo 4

O último truque – Translendário

Fonte: Globo.com



Anexo 5
A Pietà – Michelangelo
Fonte: Wikipédia



Anexo 6
Versão trans de A Pietà – Translendário
Fonte: Globo.com



Anexo 7
Moça com brinco de pérola – Johannes Vermeer
Fonte: Wikipédia



Anexo 8
A trava com brinco de vidrilho – Translendário
Fonte: Globo.com

A REENUNCIÇÃO E AS VISADAS DIALÓGICO-VALORATIVAS NO GÊNERO JORNALÍSTICO *NOTÍCIA*: PROJEÇÕES E DISCURSIVIDADE

ACOSTA-PEREIRA, Rodrigo¹

RESUMO: A presente pesquisa objetiva apresentar explicações sobre a construção linguístico-textual do processo de reenunciação e das visadas dialógico-valorativas no gênero jornalístico notícia, baseando a análise nos escritos do Círculo de Bakhtin. Foram analisadas 80 notícias de 4 jornais do Brasil, em 2 regiões diferentes, a sul e a sudeste. Foram encontradas diferentes regularidades linguístico-textuais que se engendram no funcionamento das notícias na esfera de jornalismo impresso.

PALAVRAS-CHAVE: Gêneros do discurso; Dialogismo; Valoração; Notícia impressa

ABSTRACT: The present Dialogical Discourse Analysis based-study aims at discussing about the textual construction concerning the enunciative process and the dialogical relationships that constitute the news report discourse genre. In this investigation, 80 news reports were analyzed from 4 newspapers in 2 different Brazilian regions: the southern and the south-western ones. The findings direct to a comprehension of several linguistic regularities.

KEYWORDS: Discourse genres; Dialogism; Appraisal; Pressed news report

Introdução

Diferentes discussões e pesquisas têm surgido no Brasil e no exterior no campo da teoria dos gêneros do discurso (BAZERMAN, 2007; FURLANETTO, 2005; MOTTA-ROTH, 2005; RODRIGUES, 2005; SIGNORINI, 2006), procurando compreender o funcionamento e a constituição dos gêneros na sociedade e seu papel de significar as diversas situações de interação.

Dentre essas perspectivas teóricas, metodológicas e aplicadas das investigações sobre gêneros, a presente pesquisa objetiva investigar o funcionamento dialógico da construção linguístico-textual da reenunciação no gênero jornalístico notícia com base na Análise Dialógica do Discurso (ADD) do Círculo de Bakhtin, revisitando aspectos teórico-metodológicos da Teoria do Jornalismo (TJ), integrando-se a uma pesquisa transdisciplinar acerca dos gêneros do discurso na esfera sociodiscursiva do jornalismo impresso. Os dados da

¹ Doutor em Linguística pela UFSC. Professor de Linguística na UFRN (CERES-DCSH).

pesquisa constituem-se em 80 notícias, das quais 20 são do Jornal **Zero Hora** (RS), 20 do Jornal **Diário Catarinense** (SC), 20 do Jornal **Correio do Povo** (RS) e 20 do Jornal **O Estado de S. Paulo – ‘Estadão’** (SP) publicadas nos cadernos **Geral** e **Nacional**, durante o período de 10 a 20 de dezembro de 2007².

A pesquisa está baseada nos escritos do Círculo de Bakhtin (1926; 1989; 1993; 1998; 2003; 2006). Sob essa perspectiva, buscaremos explicar sobre a linguagem a partir de um panorama social, discursivo e dialógico, ou seja, a concepção interacionista de linguagem do Círculo, integrada às concepções de interação, dialogismo, valoração, enunciado, texto e gêneros do discurso.

2. A reenunciação: o discurso de outrem

Para Bakhtin (2006, p. 150), “o discurso citado é o discurso no discurso, a enunciação na enunciação, mas é, ao mesmo tempo, um discurso sobre o discurso, uma enunciação sobre a enunciação”. A partir desse panorama, podemos entender que o discurso do outro é uma das formas de dialogismo presente nos diversos usos da linguagem que fazemos nas diferentes interações sociais. Na retomada de posições, na recuperação de idéias ou pontos de vista ou na simples citação de discursos outros, estamos nos apropriando enunciativamente do discurso de outrem. Além disso, compreender o funcionamento do discurso de outrem é entender o processo de reenunciação, isto é, a enunciação de discursos enunciados. Segundo Rodrigues (2005, p. 173), “o enquadramento do discurso do outro no enunciado cria a perspectiva, o fundo dialógico que é dado ao discurso introduzido”.

Dessa forma, podemos entender que o discurso de outrem enquadrado no discurso do autor submete-se a processos de reenunciação e reavaliação, à medida que a situação de interação na qual o(s) discurso(s) se engendra(m) influencia diretamente nos sentidos dos discursos em diálogo/enquadramento. Em outras palavras, o discurso do outro enquadrado no discurso do autor é reenunciado e revalorado segundo o objeto e o projeto discursivos e os participantes dessa situação, sofrendo determinadas mudanças e transformações de significados. “A palavra alheia introduzida no contexto do discurso estabelece com o discurso que o enquadra não um contexto mecânico, mas uma amálgama química [...]” (BAKHTIN, 1998, p. 141).

² Este artigo apresenta resultados parciais de uma pesquisa maior intitulada *O gênero jornalístico notícia: dialogismo e valoração* (ACOSTA-PEREIRA, 2008), sob orientação da Profa Dra Rosângela Hammes Rodrigues.

Para Bakhtin (1998; 2003; 2006), o contexto que absorve o discurso de outrem constrói um fundo dialógico cujas influências, transformações e reavaliações podem ser extramamente marcantes. No gênero notícia, o enquadramento do discurso do outro constrói diferentes efeitos de sentidos, isto é, projeções valorativas tais como: (a) efeito de autoridade; (b) efeito de reconhecimento; (c) efeito de validação; (d) efeito de avaliação; (e) efeito de compartilhamento de responsabilidade e (f) efeito de justificação.

A partir disso, objetivamos apresentar enunciados que justifiquem o enquadramento do discurso de outrem como efeitos de sentidos, seja de autoridade, de reconhecimento, seja de validação ou de avaliação. O importante é verificar como o discurso do outro revalorado integra-se na construção enunciativo-discursiva do gênero jornalístico notícia, sinalizando/marcando explícita ou implicitamente determinados sentidos.

Os *efeitos de autoridade ou de validação* são construídos a partir da reenunciação do discurso do outro, apresentando uma determinada voz de credibilidade ou de legitimação das informações apresentadas. À medida que se introduzem vozes de autoridades, especialistas ou representantes de determinadas instituições ou a voz de sujeitos intimamente relacionados com os fatos reportados, a voz do outro funciona como um discurso de autoridade, isto é, legalizador, além de validar, não só a partir da voz de autoria do gênero, as informações, relatos ou dados noticiados. Por exemplo:

Ex.1: Na notícia **Pedágio: reajuste gera polêmica** (CP³07), a voz do diretor-geral do DAER, Gilberto Cunha, a partir da citação direta apresenta-se como um discurso de autoridade ou de validação que sustenta as informações apresentadas. O mesmo acontece com a introdução da voz do deputado estadual Gilmar Sossella na mesma notícia. O teor dialógico conduz os efeitos de autoridade e validação.

Ex.2: Na notícia **Luto pelo Brasil comemora o fim da CPMF** (CP04), a voz de Abel Carlos, caracterizado como um voluntário presente na manifestação, realiza um sentido de compartilhamento de responsabilidade entre sua voz e a voz da autoria da notícia. Ambos se apropriam da responsabilidade de afirmar o número de participantes da manifestação; um compartilhamento da validade dos dados apresentados.

³ Jornal Correio do Povo. Logo após apresentam-se as numerações das notícias. Numerações, estas, que apenas sinalizam a organização do *corpus* para fins de análise.

Em síntese, o que se observa é que as notícias são extremamente dialógicas. A partir disso, as diversas vozes enquadradas por meio da reenunciação e da reavaliação do discurso do outro constroem determinados efeitos de sentido: *autorização, reconhecimento, validação, avaliação, compartilhamento e justificação*. Esses efeitos discursivizados a partir das vozes do outro se engendram nas notícias, constituindo-as e servindo como valoração das diversas informações apresentadas.

Compreendemos, portanto, que a notícia se encontra orientada por eventos sociais da atualidade que motivam e orientam sua realização na rede de enunciados da esfera jornalística. Os fatos noticiados são acontecimentos discursivizados, à medida que os sujeitos autores das notícias acessam as informações por meio de discursos alheios – as fontes –, isto é, pelos enunciados do outro, pelos já-ditos sobre o fato.

Como reação-resposta aos já-ditos, os enunciados recuperados para a construção dos fatos a serem noticiados desencadeiam diferentes recortes valorativos, posições ou efeitos de sentido (autorização, reconhecimento, validação, avaliação – concordância, discordância, crítica -, compartilhamento e justificação).

Essas projeções valorativas (efeitos dialógicos de sentido) saturam os fatos reenunciados pelas notícias, envolvendo-os com determinadas reacentuações axiológicas. É sob essa perspectiva que o gênero notícia apresenta-se como uma reação, uma contrapalavra ao discurso de outrem. Em suma, esses outros pontos de vista ou posições frente aos acontecimentos recebem diferentes valorações, posto que o sujeito autor da notícia incorpora vozes ao seu discurso, avaliando-as e redimensionando-as ao seu objeto e projeto discursivos.

Outro aspecto relevante é a relação entre a construção enunciativo-discursiva da notícia e as esferas sociais de onde essas vozes que autorizam as informações emanam. Os discursos/vozes de esferas sociais⁴ outras são incorporadas à notícia, buscando desencadear determinados *efeitos dialógicos*. Observamos relações dialógicas com discursos de esferas como: do cotidiano, da ciência e tecnologia, da religião, da educação, da justiça, da política, da economia e da artística. Exemplos como:

Ex.3: Na notícia **O que falta para concluir a Rota do Sol** (ZH03), a afirmação do diretor-geral do DAER – RS, Gilberto Cunha, recupera um discurso de senso comum – “[...] mas

⁴ Ver Rodrigues (2001, p. 69) e sua discussão sobre as esferas sociais como princípio de organização dos gêneros. Segundo a autora, “Essa proposta de organização, assentada no princípio das esferas sociais, trabalha com o todo do gênero e com a sua existência concreta, ou seja, trabalha-se com a noção de *gênero histórico*, considerando, inclusive, a impossibilidade de uma classificação exaustiva, em função da sua extrema variedade e infinidade, e, em especial, do seu processo contínuo de formação”.

temos que lembrar que obra é obra [...]”. Essa voz retoma posições cotidianas, de senso comum sobre o fato, ambos oriundos da esfera do cotidiano.

Ex.4: Na notícia **Cotas exigem mais vagas na UFSC** (DC03), observam-se relações dialógicas entre discursos da esfera da justiça e da educação – “A Justiça Federal determinou que a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) terá de criar vagas suplementares para atender ao sistema de cotas do vestibular 2008, que se encerrou na terça-feira [...]”.

Ex.5: A notícia **Câmara vai abrir processo contra vereador** (DC05) apresenta relações entre discursos da esfera da política e da justiça – “O Conselho de Ética e Decoro Parlamentar da Câmara de Vereadores de Florianópolis decidiu, na noite de quarta-feira, abrir processo para investigar as acusações feitas pelo ex-vereador Marcílio Ávila (PSB) contra o vereador Alexandre Filomeno Fontes (PP), que atualmente está licenciado”.

Ex.6: Na notícia **Excessos de Agentes Químicos matou Ryan** (OESP⁵01), apresentam-se referências a discurso da justiça, da saúde e da ciência: “Perícia vai comparar sangue colhido antes e depois de ele ser medicado”.

Com isso, os discursos do outro (as diferentes vozes e relações dialógicas) configuram a construção enunciativo-discursiva do gênero notícia, sustentando além das projeções valorativas mencionadas, efeitos de legitimidade, veracidade e autenticidade.

3. O estilo e a valoração

O horizonte valorativo ou axiológico funciona a partir da constituição de índices sociais de valor essenciais para o signo ideológico. Para Bakhtin (2006), só pode ser considerado signo ideológico aquele que adquiriu valor social; dessa maneira, os índices sociais de valor são responsáveis pela constituição dos signos, à medida que,

Realizando-se no processo de relação social, todo signo ideológico, e portanto também o signo linguístico, vê-se marcado pelo *horizonte social* de uma época e de um grupo social determinados. A cada etapa do desenvolvimento da sociedade, encontram-se grupos de objetos particulares e limitados que se tornaram objeto de

⁵ Jornal O Estado de S. Paulo.

atenção do corpo social e que, por causa disso, tomam um valor particular. [...] Como se pode determinar esse grupo de objetos “valorizados”? [...] Admitimos chamar a realidade que dá lugar à formação de um signo de tema do signo. Cada signo constituído possui seu tema. Assim, cada manifestação verbal tem seu tema. O tema ideológico possui sempre um índice de valor social [...]. (BAKHTIN, 2006, p. 45-46).

Podemos observar, assim, que, para Bakhtin (2003; 2006), os índices valorativos/axiológicos são saturados por ideologias e se constituem nas diversas situações de interação social, portanto, são de natureza interindividual. No meio social, as diversas condições socioeconômicas essenciais para a dinâmica e articulação do grupo em sua rede de relações interpessoais agem sob os sentidos e sob as significações interindividuais, formando signos e os saturando de valores (recortes valorativos) e de orientações (ideológicas).

Com isso, “não pode entrar no domínio da ideologia, tomar forma e aí deitar raízes senão aquilo que adquiriu um valor social”. (BAKHTIN, 2006, p. 46). É sob essa relação entre valoração, ideologia e signo que se revisitam as considerações bakhtinianas de estilo dos gêneros do discurso. Para a ADD, o estilo dos gêneros funda-se na relação (ou nas relações) de alteridade, ou seja, busca-se compreender como determinados usos da linguagem apresentam-se engendrados por particularidades, singularidades e recortes de sentidos afetados, impregnados ou alterados pelas diferentes relações sociais que as constituem. Segundo Brait (2007, p. 96),

Desse conjunto de reflexões sobre o estilo, surpreendido em várias obras de Bakhtin e seu Círculo, é possível concluir que quaisquer conceitos, categorias, noções que se queira trabalhar deverão estar coerentemente situados nos fundamentos epistemológicos que o sustentam. Assim se dá com o conceito bakhtiniano de estilo: ele não pode separar-se da idéia de que se olha um enunciado, um gênero, um texto, um discurso, como participante, ao mesmo tempo, da história, de uma cultura e, também, da autenticidade de um acontecimento, de um evento. [...]. Assim se dá com os diferentes trabalhos em que o Círculo, a propósito de um determinado tema, constituiu uma perspectiva discursiva de estilo. Essa perspectiva, justamente pelo seu alcance discursivo, pode ser trabalhada em textos produzidos nas mais variadas esferas, nas diferentes atividades englobadas por essas esferas, como condição para compreender tanto a atividade em suas invariáveis quanto os sujeitos que nela atuam e que, apesar de todas as coerções, interferem, atuam estilisticamente na movimentação dessa esfera, de suas atividades, de seus gêneros.

Com base nessas considerações teórico-metodológicas, objetivamos analisar o estilo e o horizonte valorativo do gênero notícia a partir de (a) suas visadas dialógico-valorativas, isto é, por meio de seus movimentos dialógicos de discursivização e (b) suas projeções estilístico-composicionais, considerando os recursos da língua utilizados e recortados axiologicamente,

isto é, por meio da identificação e análise de determinados parâmetros textuais que engendram a notícia.

3.1 Visadas dialógico-valorativas

Compreendemos visadas dialógico-valorativas enquanto determinados movimentos dialógicos discursivizados, valorados e saturados por orientações ideológicas que organizam a construção estilístico-composicional da notícia. Esses movimentos dialógicos podem ser projetados por meio de:

(1) *Visada dialógico-valorativa de localização tempo-espacial e identificação de participantes*: são determinadas escolhas lexicais e fraseológicas que, discursivizadas, objetivam orientar o interlocutor acerca do tempo, do espaço (ambientalização) e dos participantes dos fatos noticiados. Geralmente são visadas dialógicas ancoradas no *lead*, à medida que este objetiva apresentar informações pontuais e contextualizadoras sobre o acontecimento reportado pela notícia. Observamos, em adição, que a visada de localização espaço-temporal apresenta-se construída, freqüentemente, por operadores (adjuntos) adverbiais de tempo e de espaço, como podemos observar nos excertos a seguir:

Ex. 7: Após dois anos de espera, ontem⁶ foi inaugurado **o tomógrafo computadorizado do Hospital Universitário (HU)**⁷, em Florianópolis. **O aparelho** que permite detectar com precisão doenças cerebrais, torácicas e abdominais, será o único a operar gratuitamente no Estado. (DC16)

Ex. 8: **Moradores e trabalhadores das imediações das ruas General Neto e Engenheiro Saldanha, no bairro Floresta**, estão assustados com os assaltos constantes, de dia e à noite. [...] No dia 11, às 11h, trabalhadores de uma obra na rua Engenheiro Saldanha foram assaltados e **os ladrões** fugiram [...]. (CP15).

(2) *Visada dialógico-valorativa de retomada do assunto*: são determinados recursos linguísticos que funcionam como orientação para o interlocutor quanto à retomada do assunto. Esses recursos lexicais e fraseológicos apresentam-se usualmente construídos por meio de marcadores discursivos remissivos como pronomes demonstrativos (aquele, aquela (s), este,

⁶ O que está sublinhado corresponde a visadas dialógico-valorativas de localização tempo-espacial.

⁷ O que está em negrito corresponde a visadas dialógico-valorativas de identificação de participantes.

esta (s)), pronomes pessoais (ele, ela (s)) entre outras expressões referenciais anafóricas ou catafóricas marcadas por determinadas orientações axiológicas do jornalista sobre o objeto do discurso.

Ex. 9: O Grupo RBS foi o vencedor do Prêmio Responsabilidade Social 2007 na categoria Grandes Empresas. A distinção foi entregue ontem à noite, no Teatro Dante Barone, na Assembléia Legislativa, em Porto Alegre. A premiação visa reconhecer e destacar empresas e entidades que atuam na promoção do bem-estar da sociedade e na preservação do ambiente [...]. Durante a cerimônia, a Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho também foi agraciada com uma medalha [...]. (ZH16).

Ex. 10: Uma mãe tem deixado o filho de 19 anos acorrentado em casa no norte do Paraná, alegando que ele é viciado em crack, está jurado de morte e sofre de tendências suicidas. Eles vivem em Rolândia, a 390 quilômetros de Curitiba. A corrente, de mais de 3 metros, está presa à porta de um quarto e ao tornozelo do rapaz [...]. (OESP19)

(3) *Visada dialógico-valorativa de ativação do conhecimento prévio ou compartilhado*: são determinadas explicações, que objetivam orientar o leitor frente a determinados dados ou fatos reportados. Essa visada geralmente apresenta-se construída em notícias inseridas dentro da temática de ciência, tecnologia, dados biográficos entre outras que buscam explicar sobre determinados assuntos não cotidianos ou que estejam relacionados a informações específicas.

Ex. 11: O Quiet Riot lançou certa notoriedade na década de 80 com a música Cum on Feel the Noise, do álbum de estréia Metal Health, 1983. (ZH06)

(4) *Visada dialógico-valorativa de direcionamento ou referência ao leitor*: são determinados recursos da língua, que buscam construir uma orientação ou referência direta ao leitor. Geralmente são substantivações ou pronominalizações que se direcionam explicitamente à reação-resposta do leitor frente à temática da notícia.

Ex. 12: Leitores vão receber 12 edições, sempre encartadas no Diário Catarinense, às sextas-feiras. (DC08)

(5) *Visada dialógico-valorativa de validação*: são dados ou discursos de outrem que funcionem como discurso de autoridade ou de validação para o fato noticiado. A voz do outro

apresenta-se como subsídio para a reafirmação dos fatos ocorridos, gerando efeitos de credibilidade e veracidade.

Ex. 13: A CPI da Moeda Verde, na Câmara da Capital, encerra o ano com mais seis depoimentos [...]. As sessões serão amanhã e quarta-feira, sempre às 9h, 14h e 16h [...]. De acordo com o presidente da CPI, Jaime Tonello, outros depoimentos serão marcados para 2008. (DC11).

Ex. 14: Cerca de 24 toneladas de CDs e DVDs falsificados apreendidos em São Paulo foram trituradas ontem pela Prefeitura [...]. O Prefeito Gilberto Kassab (DEM), que colocou os CDs na máquina trituradora, disse que está adotando “medidas irreversíveis” para evitar a utilização de produtos apreendidos. (OESP20).

(6) *Visada dialógico-valorativa de avaliação*: são posicionamentos de concordância ou de discordância sobre determinado fato noticiado. As avaliações são discursivizadas seja pelo enquadramento do discurso do outro, seja por orientações construídas por determinados recursos da língua funcionando como índices avaliativos (adjetivações, substantivações, entre outros recursos lexicais e fraseológicos).

Ex. 15: Liminar da 13ª Vara da Fazenda Pública garantiu no dia 10 ao empresário Law Kin Chong acesso a outro de seus shoppings – o Pari – [...]. Segundo Miguel Pereira Neto, advogado de Law, a liminar indica que o “tribunal entendeu que está tudo regular”. Ele diz “estranhar” que só os shoppings de seu cliente sejam alvo de vistoria da Prefeitura. (OESP09).

Ex. 16: A Operação Natal, organizada pela Companhia de Engenharia de Tráfego (CET) para administrar o caótico trânsito de São Paulo em dezembro, já dá sinais de ineficiência. (OESP13).

Buscou-se nessa seção apresentar como o gênero notícia constrói determinadas visadas dialógicas que se entrecruzam na sua configuração estilística e composicional. As visadas dialógico-valorativas funcionam como parâmetros de organização, planejamento e construção enunciativo-discursiva da notícia, à medida que regularizam as informações noticiadas nesse gênero por meio de diferentes recursos fraseológicos da língua.

Considerações finais

A presente pesquisa apresentou uma breve discussão sobre a construção linguístico-textual (a dimensão verbal) da reenunciação no gênero notícia da esfera do jornalismo impresso. A partir da retomada de algumas das postulações dialógicas de Bakhtin, o estudo

demonstrou como as notícias, embora muitas vezes denominadas de textos “neutros”, trazem engendrados em sua constituição discursiva, valores, avaliações, pontos de vista e outros recursos de valoração da linguagem. Em síntese, buscamos mostrar como na construção linguística do gênero notícia impressa, a linguagem, como em outras situações de interação, é essencialmente dialógica, valorativa e social.

Referências

BAKHTIN, M. M.; VOLOSCHINOV, V. N. **Discurso na Vida e Discurso na Arte (sobre a poética sociológica)**. Trad. De Carlos Alberto Faraco & Cristóvão Tezza [para fins didáticos]. Versão da língua inglesa de I. R. Titunik a partir do original russo, 1926.

_____. **Problems of Dostoevsky's Poetics**. Edited and Translated by Caryl Emerson. Minnesota: UMP, 1989.

_____. **Para uma Filosofia do Ato**. Texto completo da edição americana Toward a philosophy of the Act. Austin: University of Texas Press. Trad. Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza, 1993.

_____. **Questões de Literatura e de Estética – Teoria do Romance**. 4 ed. São Paulo: UNESP, 1998.

_____. **Estética da Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. (Voloshinov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 12ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAZERMAN, C; A. P. DIONÍSIO; J. C. HOFFNAGEL. (Orgs.). **Escrita, Gênero e Interação Social**. São Paulo: Cortez, 2007.

BRAIT, B. **Bakhtin – Conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **Bakhtin – Outros Conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2007.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Campinas: Pontes, 1987

FIORIN, J. L. **Introdução ao Pensamento de Bakhtin**. Ática: São Paulo, 2006.

FURLANETTO, M. M. **Gênero do discurso como componente do arquivo em Dominique Maingueneau**. In: In: MEURER, J. L; BONINI, A. & MOTTA-ROTH, D. Gêneros – Teorias, Métodos e Debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 208-236.

KOCH, I. G. V. **A Inter-Ação pela Linguagem**. 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2004.

MOTTA-ROTH, D. Questões de Metodologia em Análise de Gêneros. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B; BRITO, K. S. **Gêneros Textuais** – Reflexões e Ensino. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005. p. 179-202.

RODRIGUES. R. H. Os Gêneros do Discurso na Perspectiva Dialógica da Linguagem: A Abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L; BONINI, A. & MOTTA-ROTH, D. **Gêneros** – Teorias, Métodos e Debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.

SIGNORINI, I. **Gêneros Catalisadores** – Letramento e Formação do Professor. São Paulo: Parábola, 2006.

BETH BRAIT

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP

Por Prof. Dr. Rodrigo Acosta Pereira

Professora, a revista desse semestre tem como tema “Linguagem e interação”. Haja vista que um dos caminhos mais profícuos em Linguística e Linguística Aplicada sobre esse tema tem sido os escritos do Círculo de Bakhtin, como a senhora poderia explicar o conceito de interação para o Círculo?

No conjunto dos escritos do Círculo, o conceito de interação é, sem dúvida, um dos mais produtivos e aparece em diferentes obras, quer as assinadas somente por Bakhtin, quer as assinadas Pavel Medvedev ou Valentin Voloshinov. Como para os demais conceitos e categorias que caracterizam o pensamento bakhtiniano, o que está em jogo nessa perspectiva de interação é a linguagem em uso, são os processos de construção do sentido e de seus efeitos, são as formas de enfrentamento entre sujeitos sociais, históricos, discursivos e as formas do dizer e do ser no mundo. A ideia central é a de que os sentidos se dão na interação social, considerando que a língua não é um organismo autônomo, que nenhuma palavra é a primeira ou a última, que os discursos existem e têm sua identidade num permanente enfrentamento. Essa concepção inclui, ao mesmo tempo, as materialidades verbais, visuais, verbo-visuais características de uma dada atividade humana e suas combinatórias possíveis, vistas da perspectiva dos contextos mais amplos, os quais são indiciados pelos traços de situações particulares. A ideia de interlocução/interação aponta tanto para as peculiaridades dos interlocutores, no sentido dos parceiros de um diálogo, como para os diferentes discursos que atravessam e constituem qualquer interlocução, qualquer projeto comunicativo, expressivo.

Se pensarmos em dialogismo como conceito guarda-chuva que engloba todos os demais implicados no pensamento bakhtiniano, a interação é um de seus eixos, impedindo que ele seja entendido somente como diálogo, enquanto estrutura, enquanto harmonia. Interação implica tensão, discursos em confronto e sujeitos em movimentos históricos, sociais, culturais, além da situação imediata de interlocução. Meu primeiro trabalho ligado a esse conceito intitula-se “O processo interacional” (In: Preti, D. (org.) Análise de textos orais. São Paulo: FFLCH/USP, 1993, p.189-214). Estávamos na década de 1990 e escolhi analisar um diálogo pertencente ao material do Projeto NURC/SP (Projeto da Norma Linguística Culta da Cidade de São Paulo), do qual era membro, e também o conto “Famigerado”, de João Guimarães Rosa (Primeiras histórias, 5ed., Rio: José Olympio, p. 9-13). Considerei, naquele momento, que para tratar das especificidades da interação, os dois textos, um artístico e outro não, me ajudariam a demonstrar que a interação é um processo ao mesmo tempo constante, constitutivo da linguagem, e altamente complexo, implicando o embate de valores, crenças, posicionamentos sociais, culturais, individuais. Para demonstrar algumas características desse rico processo, associei, pela primeira vez, os fundamentos teórico-metodológicos da Análise da Conversação ao conceito de interação apresentado por Bakhtin/Voloshinov em Marxismo e filosofia da linguagem, mais especificamente no capítulo 8: “A interação verbal” (MFL, São Paulo: Hucitec, 1997, p. 110-127). Se nesse trabalho, Bakhtin e o Círculo ainda entram timidamente, em outro, intitulado “Interação, gênero e estilo” (In: Preti, D. (org.) Interação na fala e na escrita. São Paulo: Humanitas, 2002, p. 125-157), procedo a uma revisão do conceito de interação estabelecido pelo pensamento bakhtiniano, bem como a maneira como a gênese desse conceito se articula com a discussão a respeito de estilo e gêneros discursivos. E aí, basicamente, recorro a três textos: O discurso na vida e discurso na poesia (1926), Marxismo e filosofia da linguagem (1929) e “O problema dos gêneros discursivos” (1979). Os dois primeiros, assinados Bakhtin/Voloshinov, já na década de vinte do século XX, inauguraram uma reflexão sobre o discurso, tanto na vida quanto na arte, apontando de maneira contundente para a importância de um olhar mais atento para o fenômeno da interação, considerado como aspecto

constitutivo da linguagem e, necessariamente, como fator a ser priorizado na análise e descrição de todas as formas de discurso e não apenas no diálogo enquanto estrutura de texto. Esses trabalhos ajudam a compreender a articulação necessária entre interação e dialogismo, no sentido de que ambos dizem respeito ao permanente embate, raramente simétrico e harmonioso, existente entre os diferentes discursos que configuram a multiplicidade de interações características de uma comunidade, de uma cultura, de uma sociedade e que se presentificam em situações do dia-a-dia, na multiplicidade de atividades humanas, em diferentes esferas e formas de constituição da linguagem em uso.

Neste momento estamos em interação, no sentido bakhtiniano do termo. Não apenas você e eu, o entrevistador e a entrevistada e os discurso que constituíram nosso projeto de linguagem, mas, estando o texto escrito (e há interação na escrita, não apenas na oralidade), participa dessa interação o leitor, a quem nós dois visamos ao escolher o tema, a maneira de tratar esse tema. Isso não significa harmonia. Muito pelo contrário: cada leitor trará, para a produção de sentidos e efeitos de sentido desta interação, novos aspectos, o que torna a situação/texto não fechada, não concluída, atraindo discursos, valores em confronto, conhecimentos, posicionamentos imprevisíveis.

Professora, muitos pesquisadores, interlocutores atuais do Círculo de Bakhtin, têm procurado delinear fronteiras epistemológicas para as pesquisas de cunho dialógico. Frente essa questão, poderíamos entender que, mesmo sem intenção explícita, estamos atualmente falando em uma análise dialógica do discurso, quando nossas pesquisas baseiam-se nos escritos do Círculo? E assim estaríamos nos diferenciando das abordagens francófona e anglo-saxã?

Sua pergunta, de certa maneira já traz a resposta. De fato, a leitura do conjunto da obra do Círculo em momento algum oferece um trecho isolado em que pudéssemos surpreender a expressão análise dialógica do discurso ou mesmo um capítulo ou um livro que pudesse ser considerado um manual de conceitos e maneiras de utilização. Nenhum dos pensadores do chamado Círculo, individualmente ou em grupo, quis construir uma Análise do Discurso no sentido que podemos atribuir aos movimentos que criaram a AD francesa, a AD anglo-saxã. Como já explicitiei em vários trabalhos, a expressão Análise Dialógica do Discurso, já condensada na sigla ADD, nasce no Brasil e é trabalhada e assumida como tal pelos estudos bakhtinianos brasileiros. Salvo engano, a origem da expressão está nos trabalhos de Carlos Alberto Faraco, sem dúvida o primeiro estudioso de Bakhtin a cunhar a expressão análise dialógica, hoje disseminada em trabalhos das mais variadas estirpes.

O que permite a afirmação de uma análise dialógica é, em primeiro lugar, a possibilidade, hoje, da leitura do conjunto das obras do Círculo que, mesmo apresentando especificidades em relação aos vários pensadores e seus textos, oferece, num certo sentido, um eixo em relação à maneira de conceber e analisar a linguagem. Bakhtin, Voloshinov e Medvedev, por exemplo, não tem o mesmo estilo, diferenciando-se como intelectuais que são. Entretanto, nos três há elementos para recuperarmos um conjunto de procedimentos analíticos, um arcabouço teórico que, embora não formando um corpo acabado de conceitos e formas de aplicação, está articulado enquanto conjunto, enquanto postura diante da linguagem e das formas de enfrenta-la.

Se tomarmos, por exemplo, uma das obras mais lidas do Círculo - *Marxismo e filosofia da linguagem* -, veremos que além de vários conceitos importantes para a análise da linguagem em uso, aí incluído o de interação, o autor sugere uma ordem metodológica para o estudo da língua, contrariando os que dizem que nos escritos bakhtinianos não encontramos conceitos e/ou sugestões metodológicas. Segundo ele, o procedimento deve seguir três momentos, considerando: 1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza; 2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal; 3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual (Bakhtin/Voloshinov, MFL, 1997, p. 124).

Outro momento que pode nos ajudar a perceber a sugestão de análise dialógica, incluindo metodologia e objeto, encontra-se na obra *Problemas da poética de Dostoiévski*, quando Bakhtin sugere a criação de uma nova disciplina: a metalinguística ou translinguística, à qual Paulo Bezerra, tradutor e estudioso de Bakhtin, se refere da seguinte maneira: “[...] no livro sobre Dostoiévski a metalinguística já se esboça como método de análise do discurso e hipótese de uma futura síntese da filologia com a filosofia, que Bakhtin imaginava como uma

disciplina humana nova e específica capaz de reunir em contiguidade a linguística, a filosofia, a antropologia e a teoria da literatura. [grifos meus] (Bezerra, P. “Prefácio à segunda edição brasileira” (BAKHTIN, M. Problemas da poética de Dostoiévski. 3ª. ed., Rio de Janeiro: forense Universitária, 2008, p. X.).

Poderíamos, se continuássemos a observar os trabalhos que compõem o pensamento bakhtiniano, escritos em diferentes épocas, com diferentes assinaturas, mas, em sua maioria, voltados para uma reflexão sobre a linguagem, literária ou não, definir, em linhas gerais, análise dialógica do discurso como sendo: a indissolúvel relação existente entre língua, linguagens, história e sujeitos. Destaco, como já fiz em outros trabalhos, alguns aspectos que marcam e singularizam essa análise/teoria dialógica do discurso: a) o reconhecimento da multiplicidade de discursos que constituem um texto ou um conjunto de textos e que modificam, alteram ou subvertem suas relações, por força da mudança de esfera de circulação e recepção; b) o discurso, definido como relações dialógicas, tomado como objeto de uma disciplina interdisciplinar, denominada por Bakhtin metalinguística ou translinguística, e que hoje pode ser tomada como embrião da análise/teoria dialógica do discurso; c) o pressuposto teórico-metodológico de que as relações dialógicas se estabelecem a partir de ponto de vista assumido por um sujeito histórico, social, cultural; d) as consequências teórico-metodológicas de que as relações dialógicas não são dadas, não estando, portanto, jamais prontas e acabadas num determinado objeto de pesquisa, mas sempre estabelecidas a partir de um ponto de vista moldado por valores, tensões, fronteiras; e) o papel das linguagens e dos sujeitos na construção dos sentidos; e) a concepção de texto como assinatura de um sujeito, individual ou coletivo, que mobiliza discursos históricos, sociais e culturais para constituí-lo e constituir-se.

A contribuição do pensamento bakhtiniano para o que hoje se denomina análise dialógica do discurso não implica, portanto, uma proposta fechada e linearmente organizada. Constitui, de fato, um corpo de conceitos, noções e categorias que especificam a postura dialógica diante de textos e discursos, o embate de valores e tensões que constituem a linguagem e, conseqüentemente, o ser humano. Além disso, a pertinência de uma perspectiva dialógica se dá pela análise das especificidades discursivas constitutivas de situações em que a linguagem e determinadas atividades se interpenetram e se interdefinem, sendo o caso, por exemplo, dos contextos de trabalho, dos contextos escolares, de esferas de produção como a jornalística, a publicitária, a científica e, evidentemente, a literária, a poética, a artística de forma geral. Nesse sentido, a forma de enfrentamento de textos e discursos da ADD diferencia-se das demais ADs e das semióticas em geral, como muitos trabalhos vêm demonstrando, destacando-se, para tanto, os fundamentos filosóficos que constituem o pensamento bakhtiniano e que contribuem para suas singularidades, para sua identidade diferenciada.

Professoraa, atualmente, principalmente nas pesquisas atuais em Linguística Aplicada, diferentes pesquisadores têm procurado entender a constituição e o funcionamento dos gêneros do discurso e muitos têm buscado nos estudos do Círculo a sua base teórica. O que a senhora acha sobre as pesquisas atuais sobre os gêneros do discurso baseadas na teoria dialógica?

A questão dos gêneros no Brasil assume uma dimensão muito diferente de outros países, especialmente por fazer parte dos documentos oficiais de ensino. Se por um lado os gêneros são fundamentais reconhecer especificidades da linguagem em uso e para pensar as formas de reconhecê-las e ensiná-las, por outro, virou quase que uma bandeira que aglomera diferentes teorias não reconhecendo diferenças entre os teóricos, as diferentes teorias, comprometendo, em certa medida, o real alcance desse arcabouço para o ensino da escrita e da leitura na escola.

No conjunto dos trabalhos do Círculo, por exemplo, ao contrário do que muita gente ainda imagina, a questão dos gêneros não está presente somente no clássico “Os gêneros do discurso”, de 1951-1953, divulgado na coletânea póstuma Estética da criação verbal (1979). Outros trabalhos do Círculo contribuem para a concepção de gênero fundada na ideia de que a linguagem se materializa por meio de enunciados concretos, articulando “interior” e “exterior”, viabilizando a noção de sujeito, histórica e socialmente situado. Em Medvedev, por exemplo, na obra O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica, que é de 1928 e foi recentemente traduzida no Brasil por Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo (São Paulo: Contexto, 2012), há um capítulo que trata da questão dos gêneros de maneira fundamental, importante para todos que se interessam pelo assunto. Nesse capítulo, a discussão se encaminha de maneira a tomarmos consciência de que a análise do gênero não pode ser unicamente estrutural, formalista, visando somente a forma de composição, um dos aspectos sublinhados por Bakhtin, entre vários outros, e que em geral as pessoas tomam

como se fosse o único a ser observado, analisado, ensinado. Dentre as muitas coisas importantes que recomendam a leitura desse trabalho, o autor afirma a relação do gênero com a cultura, a coletividade, com a sociedade, com a maneira de conceber, expressar e compreender a realidade. Ele diz: “[...] a realidade do gênero é a realidade social de sua realização no processo da comunicação social. Dessa forma o gênero é um conjunto de meios de orientação coletiva dentro da realidade, dirigido para seu acabamento. Essa orientação é capaz de compreender novos aspectos da realidade. A compreensão da realidade desenvolve-se e origina-se no processo da comunicação social ideológica” (Medviédev, 2012, p. 200). Também em *Marxismo e filosofia da linguagem e Problemas da poética de Dostoiévski*, para citar apenas mais duas obras, vamos ver que a questão do gênero está posta, contribuindo para que esse conceito, como os demais, seja recuperado no conjunto do pensamento e não unicamente em uma obra. Em artigo recente, publicado no periódico *Alfa: Revista de Linguística* (vol.56 no.2 São Paulo jul./dez. 2012) publiquei um artigo, em co-autoria com Maria Helena Cruz Pistori, no qual a questão do gênero na obra do Círculo é discutida. Um dos exemplos dado é o do editorial, aqui resumido da seguinte maneira: “Ao estudar, por exemplo, o editorial, com o objetivo de ensinar quais são as características desse gênero, é possível considerar somente sua forma composicional (sua forma dissertativa predominante), ou trabalhar de forma a dar ao aluno condições de compreender o gênero, dominá-lo e produzi-lo como sujeito/autor, consciente das condições de produção, circulação e recepção de um editorial.

Na segunda opção, torna-se obrigatório: a) localizar editorial no jornal em que foi publicado (veículo, suporte, tempo, espaço, etc.) e não apenas recortá-lo e tirá-lo de sua situação de produção, circulação e recepção; b) especificar a seção e o caderno em que ele aparece (tratando-se de imprensa escrita), comparando com outros jornais que também têm editoriais, levando o aluno a perceber que esse não é um texto autônomo, mas faz parte dos gêneros jornalísticos e/ou opinativos que caracterizam a imprensa contemporânea; c) levar o aluno a observar os demais textos que participam da página em que o editorial se encontra, estabelecendo as relações existentes entre eles; d) levar o aluno, ainda, a observar o conjunto das matérias publicadas no jornal, naquele dia e em anteriores/posteriores, e a maneira como o editorial se relaciona com elas, nesse e nos jornais imediatamente anteriores/posteriores; e) chamar a atenção do aluno para ao menos três outras coisas: 1) o jornal (escrito) tem um projeto gráfico no qual o editorial ocupa um espaço específico, cuja função é situar o leitor e destacar seu papel, enquanto gênero diante de outras matérias; 2) como todos os demais gêneros, o editorial possibilita a compreensão de um dado aspecto da vida, de forma diferenciada de outros gêneros, mas tendo em comum com eles o fato de refletir e refratar um acontecimento, um evento; e 3) o editorial, enquanto gênero, insere-se na tradição dos gêneros jornalísticos opinativos, marcada, portanto, por um estilo do gênero, que é mais amplo que o estilo do jornal e do jornalista que “assina” o texto. Para esse refinamento final, o texto estudado, também em sua dimensão interna (forma composicional, estilo etc.), tem de ser comparado a outros editoriais e às posições aí implicadas. E aí o aluno saberá que, para construir um editorial, terá de considerar muito mais coisas (veículo, público, suporte, destinatários, posição diante de um fato, articulada à posição do jornal, etc.) que para a construção de um texto dissertativo opinativo ideal, deslocado de acontecimentos, tempo, espaço, coerções comunicativas. Terá de ser sujeito de seu discurso, articulado com as coerções do jornal/veículo/suporte em que seu editorial se insere” (Brait & Pistori, ALFA, 2012, p. 371-401).

Professora, gostaríamos que a senhora falasse um pouco sobre o que tem pesquisado em 2012 e o que projeta, em termos de pesquisa, para 2013:

Há alguns anos venho trabalhando as contribuições do Círculo para a análise dos enunciados verbo-visuais, tendo apresentado vários trabalhos em congressos, publicado alguns textos no Brasil e fora dele e orientado mestrado e doutorados. Não se trata de dirigir a ADD para a análise de imagens, como faz a Estética, as diferentes Semióticas, a Semiologia, dentre outras tendências de construção do conhecimento. Trata-se de descrever, analisar e interpretar, com o mesmo rigor que utilizamos o instrumental teórico e metodológico para a análise da linguagem unicamente verbal, um tipo de enunciado muito característico de nossos dias e que aparece na rua, na publicidade, no jornal impresso e televisivo, nas artes, nos livros didáticos etc. e cuja característica é a dimensão em que tanto a linguagem verbal como a visual desempenham papel constitutivo na produção de sentidos, de efeitos de sentido, não podendo ser separadas, sob pena de amputarmos uma parte do plano de expressão e, conseqüentemente, da compreensão das formas de produção de sentido desse enunciado.

É importante explicitar, como já fiz em vários trabalhos, que as sugestões teórico-metodológicas que sustentam essa perspectiva vêm da compreensão de que os estudos de Bakhtin e do Círculo constituem contribuições

para uma teoria da linguagem em geral, e não somente para uma teoria da linguagem verbal, quer oral ou escrita. Em alguns trabalhos essa amplitude é claramente nomeada, como acontece, para citar alguns, em “O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas – Uma experiência de análise filosófica”, ensaio que faz parte dos apontamentos datados de 1959-1961, publicado na coletânea Estética da criação verbal (BAKHTIN, 2003, p. 307-335) e seu diálogo com outros ensaios no que se refere às sugestões sobre o visual, de forma especial, mas não exclusiva, em o “O autor e a personagem na atividade estética” (BAKHTIN, 2003, p. 3-192), mais especificamente no capítulo II, intitulado “A forma espacial da personagem”, em que Bakhtin, dentre outras coisas fundamentais para análise da linguagem, trata da questão do excedente de visão, da imagem, do retrato, do autorretrato visual e verbal. Até mesmo a fotografia ganha uma breve referência.

Para dar um exemplo clássico: não podemos analisar uma história em quadrinhos só com a fala das personagens ignorando a interação dessas falas com as imagens, uma vez que é essa articulação que atua na produção de sentidos. Essa é uma de minhas pesquisas no momento, pois acho que não apenas isso esclarece as diferenças das contribuições do Círculo em relação a outras abordagens, como auxilia o professor no trabalho com os alunos e todos nós na observação e crítica da sociedade em que vivemos.

Professora, ao final, gostaríamos que a senhora sugerisse aos nossos leitores referências para aqueles que desejam saber mais sobre os escritos do Círculo de Bakhtin:

Acho que ao longo da entrevista já mencionei várias obras. Gostaria de insistir no fato de que é muito importante que os leitores leiam as fontes, os trabalhos do Círculo, que atualmente tem muito boas traduções no Brasil. E que nós, os comentadores, os estudiosos, sejamos suportes: nunca a única leitura.

BAKHTIN, M. Problemas da poética de Dostoiévski. 4. ed. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. 4. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. Questões de estética e de literatura – A teoria do romance. Trad. Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: Martins Fontes. 1990, p.71-210.

BAKHTIN, M. M. (VOLOCHÍNOV, V. N.). Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 13ª ed. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: HUCITEC, 2009 [1929].

BAKHTIN, M/ VOLOSHINOV, V. N. Discurso na vida e discurso na arte. Tradução de Cristóvão Tezza para fins didáticos da versão em inglês de VOLOSHINOV, V. N. Discourse in life and discourse in art (concerning sociological poetics). In: _____. Freudianism. A marxist critique. Trad. do russo de I. R. Titunik. New York Academic Press, 1976

BRAIT, B. Polifonia arquitetada pela citação visual e verbo-visual. Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso, v. 5, p. 183-196, 2011a.

BRAIT, B. (org.) Bakhtin, dialogismo e polifonia. São Paulo: Contexto, 2009.

BRAIT, B. (org.) Bakhtin e o Círculo. São Paulo: Contexto, 2009.

FARACO, Carlos Alberto. Linguagem e diálogo: as ideias do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola, 2009.

[Voltar](#)