

Ligia Pellon de Lima Bulhões
(Organizadora)

LINGUAGENS, PRÁTICAS DISCURSIVAS E SOCIEDADE

Edineb
Editora da Universidade do Estado da Bahia

**LINGUAGENS, PRÁTICAS
DISCURSIVAS E SOCIEDADE**



Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Lourivaldo Valentim da Silva
Reitor

Maria Nadja Nunes Bittencourt
Diretora da Editora

Conselho Editorial

Atson Carlos de Souza Fernandes
Jose Bites de Carvalho
José Cláudio Rocha
Liege Maria Sitja Fornari
Ligia Pellon de Lima Bulhões
Luiz Carlos dos Santos
Narcimária do Patrocínio Luz
Sandra Regina Soares
Wilson Roberto de Mattos

Suplentes

Diego Gervásio Frías Suarez
Gilmar Ferreira Alves
Juracy Marques dos Santos
Leliana de Souza
Mariângela Vieira Lopes
Miguel Cerqueira dos Santos
Valdélío Santos Silva

Ligia Pellon de Lima Bulhões
(Organizadora)

**LINGUAGENS, PRÁTICAS
DISCURSIVAS E SOCIEDADE**

EDUNEB
Salvador
2012

© 2012 Autores

Direitos para esta edição cedidos à Editora da UNEB.

Proibida a reprodução total ou parcial por qualquer meio de impressão, em forma idêntica, resumida ou modificada, em Língua Portuguesa ou qualquer outro idioma. Depósito Legal na Biblioteca Nacional.

Impresso no Brasil em 2012.

Ficha Técnica

Coordenação Editorial

Ricardo Baroud

Coordenação de Design e Capa

Sidney Silva

Revisão

Ligia Pellon de Lima Bulhões

Editoração Eletrônica

CVY - Consultoria e Empreendimentos LTDA

Ficha Catalográfica - Sistema de Bibliotecas da UNEB

Linguagens, práticas discursivas e sociedade / Organizado por Ligia Pellon de Lima Bulhões . – Salvador: EDUNEB, 2012.
352p.

ISBN 9788578871154

1. Linguagem e línguas - Aspectos sociais. 2. Análise do discurso. 3. Linguística aplicada. 4. Linguagem e cultura. 5. Sociolinguística. I. Bulhões, Ligia Pellon de Lima.

CDD: 401.9



Editora da Universidade do Estado da Bahia - EDUNEB

Rua Silveira Martins, 2555 - Cabula

41150-000 - Salvador - Bahia - Brasil - Fone: +55 71 3117-5342

eduneb.editora@gmail.com - editora@listas.uneb.br - www.eduneb.uneb.br

**LINGUAGENS, PRÁTICAS
DISCURSIVAS E SOCIEDADE**

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
O MEDO COMO QUESTÃO DISCURSIVA Wagner Ribeiro de Carvalho	13
FOTOGRAFIA DE SALVADOR. Discurso? Odete Uzêda da Cruz	43
O MOVIMENTO DE SENTIDOS DAS FORMAÇÕES DISCURSIVAS FEMINISTA E PATRIARCALISTA NO DISCURSO DA MULHER CONTEMPORÂNEA Quézia dos Santos Lima	63
O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE EM PRÁTICAS DISCURSIVAS DA MÍDIA IMPRESSA Fabíola Silva de Oliveira Vilas Boas	91
A PRODUÇÃO ESCRITA E A (IN)TOLERÂNCIA LINGÜÍSTICA NA UNIVERSIDADE a dialogia como construção de uma terceira margem José Gomes Filho	121
DOIS <i>ETHOS</i> DE REBELDIA duas visões de mundo na música dos anos sessenta Alan Oliveira Machado	151

ANÁLISE DE PUBLICIDADE INFANTIL uma perspectiva bakhtiniana	171
Cristhiane Ferreguett	
NAVEGANDO EM REALIZAÇÃO ESTRATÉGICA DO OBJETO DIRETO ANAFÓRICO NA FALA DOS SOTEROPOLITANOS	213
Cláudia Norete Novais Luz	
VARIAÇÃO DE NÓS E A GENTE NO PORTUGUÊS DE CAIMBONGO	245
Sandra Carneiro de Oliveira	
SOCIOLINGUÍSTICA E ETNOGRAFIA perspectivas de uma abordagem qualitativa sobre os usos da escrita	283
Sandra Sinara Araújo Cerqueira	
LÍNGUA COMO PRÁTICA SOCIAL interfaces entre teorias do discurso e a etnografia	309
Lívia de Carvalho Mendonça	
INTERCULTURALIDADE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE INGLÊS	327
Victor Ernesto Silveira Silva	
SOBRE OS AUTORES	347

APRESENTAÇÃO

Esta coletânea apresenta uma amostra significativa de textos produzidos por egressos do Programa da Pós-Graduação em Estudo de Linguagens – PPGEL, da Universidade do Estado da Bahia, que concluíram o curso de Mestrado entre os anos de 2008 e 2010. A sua edição tem como tema geral a problematização dos pressupostos clássicos sobre a relação entre língua, linguagem e discurso, e oferece uma pequena contribuição para o avanço da compreensão desta complexa relação, que não se restringe à transmissão de mensagens, mas, sobretudo, passa pela via do controle, seleção e reorganização do poder na sociedade.

Todos os artigos resultam de pesquisas vinculadas à Linha de Pesquisa II: Linguagens, Discurso e Sociedade do PPGEL, e têm como eixo comum a visão da linguagem enquanto interação discursiva de sujeitos situados sócio-historicamente.

Os leitores de LINGUAGENS, PRÁTICAS DISCURSIVAS E SOCIEDADE terão a oportunidade de ler textos resultantes de estudos feitos a partir de diferentes perspectivas teóricas. Investiga-se, com base na Análise do Discurso, O medo como questão

discursiva; a discursividade de imagens fotográficas de Pierre Berger em Fotografia de Salvador. Discurso?; e o posicionamento discursivo de mulheres contemporâneas centrado no movimento de sentidos entre o discurso feminista e discurso patriarcalista, em O movimento de sentidos das formações discursivas feminista e patriarcalista no discurso da mulher contemporânea. Com a ajuda da Análise do Discurso e da noção de Representação Social, no âmbito da Psicologia Social, discutem-se as posições – sujeitos que atravessam o discurso jornalístico acerca da criminalidade juvenil e as principais representações sociais de jovens agentes de crimes, em O processo de constituição da subjetividade em práticas discursivas da mídia impressa. Já com a contribuição da Retórica e da Análise do Discurso, vislumbra-se a possibilidade de se resgatar um discurso, uma argumentação como significação dos sujeitos através da linguagem em A produção escrita e a (in)tolerância linguística na universidade: a dialogia como construção de uma terceira margem. Ainda no campo da Retórica, trata-se de averiguar, em duas letras de música, os elementos de composição de dois *ethos* de rebeldia que se diferenciam na medida em que se constituem na relação com auditórios distintos, em Dois *ethos* de rebeldia: duas visões de mundo na música dos anos sessenta.

O artigo Análise de publicidade infantil: uma perspectiva bakhtiniana, por sua vez, apresenta uma

análise de uma peça publicitária impressa de uma boneca, publicada na Revista Recreio em outubro/2010. A análise dos dados, de natureza qualitativa, realiza-se à luz do instrumental teórico-metodológico fornecido pelas ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin, apresentadas e discutidas no livro *Marxismo e Filosofia da linguagem* e no ensaio *Discurso na Vida e Discurso na Arte*. E no âmbito da Sociolinguística Variacionista de linha laboviana, situam-se os artigos: *Navegando em realização estratégia do objeto direto anafórico na fala dos soteropolitanos*, que se propõe a apresentar um panorama da retomada anafórica do objeto direto de 3ª pessoa, fenômeno linguístico em variação, e *Variação de nós e a gente no português de Caimbongo*, que trata do emprego dos dois pronomes na posição de sujeito no português afro-brasileiro. Já os estudos qualitativos de base etnográfica sobre usos sociais da língua fundamentam o artigo *Sociolinguística e etnografia: perspectivas de uma abordagem qualitativa sobre os usos da escrita*, que trata das práticas sociais de escrita que fazem parte do cotidiano de uma comunidade de baixa renda de um município do interior baiano. Fundamentam também o artigo *Língua como prática social: interfaces entre teorias do discurso e a etnografia*, que contrapõe a concepção social de língua ao modelo normativo, excludente e escolar de escrita. Por fim, o artigo *Interculturalidade na formação do professor de inglês* apresenta uma análise

de como questões de ordem cultural e intercultural são direcionadas no perfil de alunos egressos dos cursos de Letras / Inglês, tendo em vista os PCNs (BRASIL / 2001) e o conceito de Competência Comunicativa Intercultural, no campo da Linguística Aplicada.

Os artigos apresentados nos dão a oportunidade de conhecer e divulgar os resultados parciais da produção desta nova geração de pesquisadores / autores egressos do PPGEL, construída no terreno fértil e promissor dos estudos interdisciplinares sobre a língua em ação, nas suas relações com os diferentes discursos, sujeitos e contextos sócio-históricos.

Boa leitura.

Ligia Pellon de Lima Bulhões

O MEDO COMO QUESTÃO DISCURSIVA

Wagner Ribeiro de Carvalho

Introdução

Podemos afirmar que o medo é o maior inimigo do homem. O medo está por trás do fracasso, da doença e das relações humanas desagradáveis. Milhões de pessoas têm medo do passado, do futuro, da velhice, da loucura e da morte. O medo é um pensamento em nossa mente e muitas vezes temos medo dos nossos próprios pensamentos.

Estudar o medo é estudar a emoção como elemento constitutivo de sentido no discurso, sendo que o estudo das emoções no discurso é um campo de investigação complexo e, ao mesmo tempo, frágil para o analista do discurso. Neste trabalho o diálogo com outras áreas, principalmente a história e a psicanálise, fez-se extremamente necessário para o estudo do medo nas suas materialidades discursivas.

Este artigo apresenta parte de um estudo anterior sobre o discurso do medo, realizado por Carvalho (2009), na dissertação intitulada “O discurso do medo: as formas e os modos de constituição dos sentidos”.

Este material revelou a presença forte e contundente de um discurso permeado por emoções, pelos sentimentos de temor diante do cenário e das circunstâncias de guerra que o mundo vivia: a 2ª Guerra Mundial.

Então, neste estudo, aprendemos que desde os primórdios da organização do homem em sociedade, vemo-nos envolvidos por um elemento humano que ultrapassa a nossa realidade; as emoções estão presentes no nosso cotidiano e estende seus elos por todos os setores de atividades em que nos encontremos. Os perigos do mundo são redimensionados e, por vezes, tornam-se desmesurados, atingidos pelo nosso olhar, pelo nosso discurso.

Certamente, ao analisarmos a constituição de sentidos de uma emoção percebemos que não podemos pensar que esta se constitui apenas através de uma reação biológica, inerente à natureza humana, diante de um fenômeno desconhecido ou novo.

O medo e suas definições

Buscou-se entender o medo não somente como emoção biológica, mas também como uma construção discursiva, o que suscita a oportunidade de podermos definir os termos de um debate acerca dos processos de significação, da memória discursiva e do interdiscurso,

que abrem espaços para uma interpretação das práticas sociais, políticas e culturais em todos os contextos do qual o medo constitua sentidos nos discursos.

O medo pode ser compreendido como um elemento comum a toda a humanidade, desde a mitologia na antiguidade até as lendas urbanas atuais e os aparatos de violência na modernidade. É um sentimento que proporciona um estado de alerta demonstrado pelo receio de fazer alguma coisa, geralmente por se sentir ameaçado, tanto física como psicologicamente.

Toda e qualquer emoção tem uma representação no cérebro, que é mediada por neurotransmissores, entre eles a noradrenalina, a serotonina e a dopamina. A fisiologia do medo se inicia nas amígdalas (estruturas que nada têm a ver com as da garganta), que têm o formato de uma noz e ficam próximas à região das têmporas. Elas identificam uma situação ou objeto do qual se deve tomar cuidado e enviam ao hipotálamo o sinal para a produção dos neurotransmissores. A partir daí, começam as reações no organismo que nos deixam em estado de alerta para agir, enfrentando ou fugindo da situação. As amígdalas estão presentes na maioria dos animais. São elas, por exemplo, que fazem com que um cervo reconheça o perigo e fuja de seu predador. O que diferencia o homem dos outros animais é que ele é o único

ser capaz de ter medo do medo, isso acontece porque o homem é o único animal que consegue “imaginar”.

A resposta anterior ao medo é conhecida por ansiedade. Na ansiedade o indivíduo teme antecipadamente o encontro com a situação ou objeto que lhe causa medo. Sendo assim, é possível se traçar uma escala de graus de medo, no qual, o máximo seria o pavor e, o mínimo, uma leve ansiedade. O medo pode se transformar em uma doença (a fobia) quando passa a comprometer as relações sociais e a causar sofrimento psíquico.

Segundo Diel (1956) e outros autores, entre os quais Sigmund Freud e Melaine Klein, a origem do medo e da angústia está no instinto de morte. Questões filogenéticas,¹ ocorrências durante a gestação e depois, durante a vida (ontogenéticas), podem reforçar ou reduzir esse instinto de morte. Em psicanálise, medo é angústia, portanto o medo assume diversas nuances, dependendo das ameaças que se apresentam: internas ou externas.

Nos animais, Diel (1956) mostra que o medo ocorre muito mais por ameaças externas, cujas respostas

¹ Filogenia (ou filogênese) (grego: *phylon* = tribo, raça e *genetikos* = relativo à gênese, origem) é o termo comumente utilizado para hipóteses de relações evolutivas (ou seja, relações filogenéticas) de um grupo de organismos, isto é, para determinar as relações ancestrais.

são instintivas. De acordo com a etiologia animal, o autor observa polaridade de condutas diante do medo: reação ofensiva, enfrentamento e acercamento agressivo ao objeto; e reações de defesa como paralisação, retirada ou fuga. Raiva e agressão são consideradas positivas, enquanto a paralisação é vista como negativa. Mas, tanto a raiva quanto o medo são considerados como estados de preparação do organismo para enfrentar situações desconhecidas. O medo interespecífico é experimentado ante seres de diversas espécies, por meio de percepções sensoriais, sendo um sentimento que envolve o medo inato e o medo provindo por experiências antes desconhecidas. Já o perigo potencial aponta o medo em relação a fatores de riscos reais, em que uma reação de alarme e medo é desencadeada por um estímulo-signo indicativo de que o indivíduo se encontra em provável situação de risco.

Nesse caso, na maioria das situações de alerta as coisas temidas teriam sido potencialmente perigosas para a raça humana em certo momento. Tais estímulos poderiam ter representado ameaças importantes à sobrevivência da espécie num passado remoto (medo de tempestades, de raios, de animais). Segundo algumas pesquisas, “sabe-se que muitos animais nascem com determinados medos sem que antes nunca tenham sido expostos a tais situações” (RETRATO, 2003, p. 4).

Já o medo humano está relacionado à pulsão de morte e a ansiedades de origem sexual (FREUD, 1894 apud DIEL, 1956). O acúmulo libidinal de energias psíquicas e proveniente do instinto de morte intensificam a angústia; este é um medo desencadeado por motivos inatos, determinados por adaptação filogenética.

Para Segal (1975), autores pós-freudianos e seguidores de Melaine Klein enfatizam fatores inatos na determinação dos diferentes medos. Assim:

[...] além do medo da morte e de cunho sexual, todas as outras emoções identificadas como medo são temores secundários porque derivam da atuação do instinto de morte dentro do organismo e dos ataques sádicos do sujeito ao objeto. (KLEIN apud SEGAL, 1975, p. 16).

A expressão do medo no ser humano é inata e segue um padrão de sobressalto: palidez e temor generalizados, fechamento dos olhos, flexão dos dedos, contração do abdômen etc. A relação afetiva entre o bebê e a mãe – o medo da separação do cuidador – é um tipo de angústia que acompanha os indivíduos por toda a vida. Por isso, o medo, a solidão e o isolamento reforçam os vínculos grupais.

Segundo Melaine Klein, o bebê ao nascer já possui um quantum de pulsão de vida e pulsão de morte que são inatas à própria natureza e a diferença para mais ou menos se restringe à sua própria particularidade. Ressaltando que “a frustração e as necessidades elevam a pulsão de morte, e a gratificação e os cuidados elevam a pulsão de vida” (KLEIN, 1991, p. 89).

Diel (1956), em sua obra, lista as diversas condições subjetivas e objetivas que propiciam o medo nos humanos: percepção e avaliação adequadas dos perigos e intenções do objeto ou da situação; observação da atitude temerosa de um adulto significativo, por parte da criança, sua identificação com ele no sentido perigoso, condição que pode ser mudada por experiências posteriores; detecção de intenções e procedimentos hostis por parte de figuras significativas de sua história. Quando esta memória é evocada atribui a outros objetos o mesmo potencial de ameaça dos objetos primários; o indivíduo experimenta conscientemente intenções hostis e teme, com razão, a mesma atitude por parte do objeto; o sujeito, aparentando atitude amistosa, na realidade abriga intenções inconscientemente hostis, que atribui ao objeto – é para esta única situação que se reserva, a rigor, o nome projeção. A exposição do indivíduo repetidas vezes a situações de perigo potencial o leva a dar respostas temerosas, enquanto pessoas não

traumatizadas podem viver as mesmas situações sem considerá-las como temor.

Os medos podem se referir aos mais variados objetos e situações. As formas mais comuns são: medo de lugares fechados, de altura, de animais, de sangue, de tempestades, de estradas, de multidões, de viajar de avião, de ser envenenado, de ser traído, de contaminação, de situações sociais e muitos outros.

Então é bastante razoável compreendermos que o medo faz parte de uma gama de componentes emocionais herdados geneticamente e que, numa visão filogenética, podemos assentir que muitos dos nossos medos são anteriores a nossa existência e, igualmente, também podemos entender que aprendemos a sentir medo através de situações que se relacionem a um perigo imaginado, mas que as providências contra ele são reais pelos sujeitos que experimentam tal sensação.

O medo durante as eras

Após demonstrarmos a constituição do sentimento de medo como uma emoção de natureza biológica como também física e imaginária, podemos então abordar outro ponto de nossa discussão: analisar o medo sob a perspectiva de que as emoções constituem sentidos conforme o contexto sócio-histórico em que elas se

manifestam. Desta forma, recorreremos então à genealogia do medo, mostrando como este sentimento se modificou ao longo da história, tendo adquirido diferentes sentidos conforme a época e a sociedade em que foi estudado.

Delumeau (1989) procura identificar a presença do medo nos comportamentos de grupos sociais distintos. Na Grécia antiga, o medo encontrava-se personificado por deuses. Os gregos divinizaram Deimos² (o temor) e Phóbos³ (o medo), e tentavam entrar em harmonia com esses deuses em tempos de guerra. Os antigos concebiam que a sensação de medo nos humanos era uma punição dos deuses.

Para se livrar do poder aprisionante dessas divindades, os antigos realizavam oferendas apropriadas a fim de que essa força não os abatesse e tomasse conta de seus espíritos, de suas almas. Tais oferendas tinham o objetivo, ainda, de desviar a ação aterrorizante de tais divindades para o inimigo.

Os medos, portanto, eram concebidos como exteriores ao homem e desempenhavam importante

2 Deimos é filho de Ares e de Afrodite. Como seu irmão Gêmeo Phóbos, acompanha seu pai nas batalhas. O terrível Deimos é a personificação do terror.

3 Phóbos (em grego: φόβος, medo, derivado: fobia) era fruto da união entre os deuses gregos Ares e Afrodite. Irmão gêmeo de Deimos, simbolizava o temor e acompanhava Ares nos campos de batalha, injetando nos corações dos inimigos a covardia e o medo que os fazia fugir.

papel no seu destino, em um sentido individual e coletivo. Assim, o medo não seria uma expressão de algo interno, da sua singularidade individualizada, mas a expressão de algo externo que se manifestava no sujeito. Então a visão do medo como um deus parte de uma pressuposição de sujeito da época, como um sujeito não interiorizado, ou seja, os indivíduos não podiam decidir o seu próprio destino, nem seus sentimentos.

É importante ressaltar que o medo passou por um processo de internalização com o passar dos tempos. Delumeau (1989) e Duby (1999) se referem à Idade Média e à importância do cristianismo na estruturação de uma vida subjetiva interiorizada e no processo de internalização das emoções, dentre as quais figura o medo.

A Inquisição direcionou suas investigações para bodes expiatórios, os pagãos e os próprios cristãos: “[...] atuando Satã,⁴ com efeito, sobre os dois quadros, e podendo todo homem, se não tomar cuidado, tornar-se um agente do demônio. Daí a necessidade de um certo medo de si mesmo” (DELUMEAU, 1989, p. 32).

4 Satã (do hebraico שָׂטָן, adversário/acusador, no koiné Σατανάς Satanás; no aramaico ܫܬܢܐ, em árabe (سَاطِن) é um termo originário da tradição judaico-cristã e geralmente aplicado à encarnação do Mal em religiões ditas monoteístas.

O mecanismo de internalização do medo, portanto, iniciou-se com o cristianismo, quando a Igreja teve uma grande contribuição nesse sentido ao apresentar o medo do demônio e do pecado, não mais uma emoção externa provinda dos deuses, com total ausência de arbítrio humano, mas uma emoção interna em que o homem é responsável pelos seus pecados, pelos seus temores e pelas suas emoções. Assim, não são os deuses que provocam o medo, pois estes já não têm influência nas ações humanas, mas o medo provém do próprio homem, capaz de provocar os mais diversos e terríveis males.

Como nos mostra Delumeau (1989, p. 32),

[...] os homens de Igreja apontaram e desmascaram esse adversário⁵ dos homens. Levantaram o inventário dos males que ele é capaz de provocar e a lista de seus agentes: os turcos, os judeus, os heréticos, as mulheres (especialmente as feiticeiras). Partiram

5 O autor utiliza o termo “adversário” como designação de demônio, em consonância com o Velho Testamento, ou seja, utiliza o termo como um nome próprio que designa uma entidade sobrenatural que teria se rebelado contra Deus e que agiria contra este: “14. Eras um querubim protetor colocado sobre a montanha santa de Deus; passeavas entre as pedras de fogo. 15. Foste irreprensível em teu proceder desde o dia em que foste criado, até que a iniquidade apareceu em ti. 16. No desenvolvimento do teu comércio, encheram-se as tuas entranhas de violência e pecado; por isso eu te bani da montanha de Deus, e te fiz perecer, ó querubim protetor, em meio às pedras de fogo. [...] 19. Todos aqueles que te conheciam entre os povos ficaram estupefatos com o teu destino; acabaste sendo um objeto de espanto; foste banido para sempre!” (EZEQUIEL, Velho Testamento 28:14-19, 1097-1107).

à procura do Anticristo, anunciaram o Juízo Final, prova certamente terrível, mas que seria ao mesmo tempo o fim do mal sobre a terra. Uma ameaça global de morte viu-se assim segmentada em medos seguramente temíveis, mas ‘nomeados’ e explicados, porque refletidos e aclarados pelos homens de Igreja. Essa enunciação designava perigos e adversários contra os quais o combate era, se não fácil, ao menos possível, com a ajuda da graça de Deus.

Neste entorno, em nome das palavras da fé, a Igreja Católica conseguiu imprimir uma dimensão particular à fisiologia do medo: a fogueira da Inquisição, interiorizada, consumiu o espírito moralista dos fiéis, de maneira fulminante e quase irreversível, e séculos após a sua extinção, a imagem dos carrascos permanece no inconsciente coletivo da América Católica e, especificamente no Brasil, na figura das beatas que agiam como deladoras para a excomunhão de fiéis.

Thomas Hobbes é um dos autores que mais trabalhou com a ideia do medo. São dele duas frases de grande efeito sobre o tema: “Minha mãe pariu gêmeos, eu e o medo” e “O homem é o lobo do homem”. Na visão de Hobbes (1974), o medo da destruição é o único freio que impede os seres humanos e as sociedades de se confrontarem entre si:

As paixões que fazem os homens tender para a paz são o medo da morte, o desejo daquelas coisas que são necessárias para uma vida confortável, e a esperança de consegui-las através do trabalho. E a razão sugere adequadas normas de paz, em torno das quais os homens podem chegar a acordo. (HOBBS, 1974, p.77).

Outro autor que se preocupa com o medo é Max Weber. Ao analisar a submissão do povo às diversas formas de dominação, o autor afirma:

É indispensável dizer que, na realidade concreta, a obediência dos súditos é condicionada por motivos extremamente poderosos, ditados pelo medo ou pela esperança – seja pelo medo de uma vingança das potências mágicas ou dos detentores do poder, seja a esperança de uma recompensa nesta terra ou em outro mundo. (WEBER, 1970, p. 64).

Delumeau analisa a difusão da teologia na vida cotidiana da civilização ocidental como discurso incitativo ao medo de si, ou seja, o indivíduo passou a temer a si mesmo, uma vez que podia ser um agente de Satã. Assim, não faltaram bodes expiatórios: judeus e feiticeiras ocuparam esse lugar do demônio, do demoníaco, do mal. O medo do inferno, o medo da condenação eterna tinha relação com o encontro ou não

com Deus, tudo passando por uma introspecção, pela procura de pureza, de combate ao pecado, que voltava o olhar para o interior do sujeito.

Esse processo de internalização do medo, porém, ocorre de maneira lenta e complexa, pois, como mostra Elias (1993), o homem medieval não tinha controle sobre as emoções. O autor assinala as mudanças psicológicas ocorridas no processo denominado por ele de civilização, e tais mudanças dizem respeito ao fato de terem sido instigados no indivíduo mecanismos de controle de sua conduta. As sociedades guerreiras medievais não dispunham de um monopólio complexo da violência física; o medo, portanto, provinha de uma ameaça física externa, assumindo a forma do medo de forças exteriores.

O autor mostra a forma como mecanismos de controle efetuados através de terceiras pessoas são convertidos, de diversas maneiras, em autocontrole:

[...] as atividades humanas mais animais são progressivamente excluídas do palco da vida comunal e investidas de sentimentos de vergonha, [...] a regulação de toda a vida instintiva e afetiva por um firme autocontrole se torna cada vez mais estável, uniforme e generalizada. (ELIAS, 1993, p. 194).

A sociedade nos séculos XVII e XVIII, portanto, ocupou um lugar específico no movimento destinado a impor uma regulação mais uniforme de padrões de conduta e na moderação das emoções.

Dostoiévsky (1866), por sua vez, foi incisivo na construção imaginária da culpa e do medo, na obra “Crime e Castigo”: aqui encontramos os melindres de uma anatomia do sujeito, no poço profundo de suas emoções e sentimentos mais extremos, “o sentimento mau”. Raskonikof encarna o arquétipo do homem como pecador angustiado, assassino com remorso e amedrontado perante a lei de Deus e a lei dos homens. A polifonia dos discursos tecida pelo escritor russo, desnudando a dimensão intrapsíquica, o monólogo interior e a pluralidade de vozes, na enunciação de “Crime e Castigo”, apresenta as pistas para entendermos as ramificações do medo no dorso da cultura.

O século XX é marcado pela discussão sobre o medo em diversos episódios da história: das guerras mundiais à guerra fria, da repressão política ao terrorismo, passando pelo fundamentalismo religioso e pelo imperialismo econômico. No mundo financeiro, a insegurança, a incerteza, o medo tornam-se uma constante num jogo arriscado em que pesam as possibilidades de ganho e de perda. Neste período da história, tiranos como Hitler, Stalin, Mussolini, Franco, Salazar, Pinochet, Médici

atualizaram o espectro da personalidade autoritária, identificando uma concretude visível do medo dos homens face à violência e à arbitrariedade.

O tema do medo envolve diferentes concepções, como o medo do desconhecido, do novo, do inimigo imaginário, do outro, da violência, do caos, da guerra, da mudança, da perda da propriedade, da perda da vida e da morte, que podem ser analisadas sob diversas perspectivas. (CHAIA, 2002, p. 4).

Durante um longo período da história, o medo estava associado à ideia proposta no “mundo das trevas”⁶ e, quase sempre, era negado, escondido. Até que, no século XX, “o medo diante do inimigo tornou-se a regra” (DELUMEAU, 1989, p. 18). Passou a ser reconhecido, inclusive, como algo positivo na experiência humana. Uma inclusão destacada especialmente pelos existencialistas para quem todos os homens têm medo e a ausência do medo não teria nada a ver com a coragem;

⁶ Mundo das Trevas (no original *World of Darkness*) é o nome dado a dois cenários fictícios criados pela editora norte-americana White Wolf para ambientar seus jogos de RPG. Os dois universos carregam o tema do horror gótico como sua principal característica. O Mundo das Trevas lembra em muito o mundo ocidental em fins do século XIX, com as mesmas pessoas, nações e cidades, mas visto sob uma ótica mais sombria e sinistra. A Humanidade perde cada vez mais a fé e a esperança, uma vez que servem de presas para criaturas sobrenaturais que se escondem nas sombras. Vampiros, lobisomens e fantasmas são alguns dos habitantes das trevas que terrorizam os mortais.

antes disso, seria uma anomalia; até porque o medo seria, e é, uma característica inerente dos humanos, na luta por sua autopreservação.

Delumeau (1989) vê, no medo, “um componente maior da experiência humana, a despeito dos esforços para superá-lo”. Ele enfatiza que o medo é uma defesa essencial, uma garantia contra perigos. Enquanto o medo dos animais é único e imutável - o de ser devorado -, “o medo humano, filho da nossa imaginação, não é uno mas múltiplo, não é fixo mas perpetuamente cambiante” (CAILLOIS apud DELUMEAU, 1989, p. 19).

Percebemos, então, que paulatinamente o medo vem adquirindo o aspecto de emoção interiorizada no indivíduo, fruto de uma construção histórico-discursiva. Fazendo parte do processo de construção psicológica do homem, o medo se constitui como emoção singularizada, constitutiva do psiquismo do sujeito.

Uma emoção discursiva

É importante para o nosso trabalho descrever as fisionomias que o medo adquire na sociedade moderna, buscando demonstrar o mesmo através de uma perspectiva discursiva. Para isso, o medo será descrito como uma emoção e, entre as diferentes concepções de emoção na história do pensamento, adotamos autores

como Costa (1998), Delumeau (1989) e Solomon (1995), que não desvinculam as crenças e a cognição das emoções.

O estudo sobre o medo como emoção, dessa forma, apresenta como proposta a seguinte discussão: primeiramente, o medo no campo conceitual, a partir de autores que não desvinculam o caráter social e histórico das emoções; e por segundo, seguindo essa argumentação, a breve descrição do medo do ponto de vista da história, considerando as diferentes faces que adquire de acordo com determinado período histórico. Tudo isso procurando estabelecer uma relação entre medo e a constituição discursiva de sentido.

De forma conceitual, a discussão sobre o discurso do medo permite abordagens muito distintas. Delumeau (1989) expõe algumas das formas pelas quais podemos estudar essa emoção. O autor refere-se aos diferentes sentidos nos quais o medo pode ser estudado. Primeiro, conceitua o medo como uma emoção básica, como um componente básico da experiência humana.

O medo é uma emoção básica, não só no sujeito, mas em diferentes formas de vida, aproximando-se de uma reação biológica comum. Esse fato aproxima o medo humano do medo animal, o medo tomado como mecanismo fisiológico.

Para Delumeau (1989), porém, o medo se torna mais complexo quando se trata da esfera humana. O autor cita Caillois (1961) ao referir-se ao medo no animal, que, para Caillois:

[...] é único, idêntico a si mesmo, imutável: o de ser devorado”, enquanto nos seres humanos os medos são múltiplos por estar marcados pela historicidade assim, portanto, passíveis de variações. (CAILLOIS 1961 apud DELUMÉAU, 1989, p. 19).

Delumeau (1989, p. 23) define o medo individual como uma “uma emoção-choque, frequentemente precedida de surpresa, provocada pela tomada de consciência de um perigo presente e urgente que ameaça nossa conservação”. O medo seria, portanto, o temor diante de uma ameaça, seja esta advinda do real ou do imaginário. No plano individual ou coletivo, entre as consequências sobre aquele(s) que está(ão) tomado(s) pelo medo, estão a “influenciabilidade”, o enfraquecimento ou a perda do espírito crítico (DELUMÉAU, 1989, p. 24). Então, como apostilado na seção anterior, percebe-se que desde a Antiguidade, com o medo aos deuses e às punições dos mesmos, até o contexto de violência das grandes cidades nos dias atuais, por exemplo, a circulação do estado de alerta e/ou a repetição de um mesmo discurso que represente um

perigo pode ser um fator que gera medo ou pânico entre a população de um país ou do mundo todo.

O uso contínuo da mesma palavra no discurso poderia veicular um sentido de medo universal, único e imutável em diferentes formas de vida. Autores como Delumeau fazem com que se perceba, porém, a variação que o sentido do termo adquire ao longo dos contextos históricos: não apenas ocorre uma mudança das formas pelas quais o medo se apresenta como também o próprio modo como ele se constitui sofre modificações; a cada nova situação, novos elementos trazidos da memória que circula em certo contexto se apresentam e se relacionam, criando novas formas de medo. Podemos exemplificar o medo a um inimigo de guerra que tem como contraponto a segurança dada pelo governo, através de medidas que protejam os cidadãos que estão em determinada jurisdição. No entanto, estas medidas impostas para garantir a integridade dos cidadãos do país podem gerar um novo medo – o medo ao seu próprio governo – porque tais medidas podem gerar outras formas de medos, secundários a este maior, como: o medo ao racionamento, a carestia, a espionagem, a prisão de suspeitos, a censura. Então, nesse domínio “onde tudo é incerto, e onde o interesse está constantemente em jogo, o medo é contínuo” (SAUVY apud DELUMEAU, 1989, p. 21).

Costa (1998) adota a perspectiva de que as emoções são constituídas de sentimentos e sensações, mas também de crenças e julgamentos, não podendo ser redutíveis quer a uma base neuroquímica, quer à ideia de sentimentos universais, trans-históricos, constituintes de um psiquismo universal. Para Solomon (1995), as emoções consistem, ao menos em parte, em modos de estar conscientemente no mundo, as quais denominou julgamento. Esse último requer conceitos, e a questão é que conceitos são requeridos para uma particular emoção. Ao invés de serem irracionais, as emoções são “um julgamento básico sobre nossos “eus” e seus lugares no mundo” (SOLOMON apud COSTA, 1998, p. 196).

O sentimento do medo concebido desta forma pode causar certa estranheza à primeira vista, uma vez que na visão de emoção há uma forte crença que a assemelha à paixão irracional, em que o sujeito se imagina tomado por algo que é da ordem do “irracional” e que o levará a uma passividade à qual não pode reagir, pois está fora de seu domínio, de seu controle. Essa é uma perspectiva de emoção compartilhada por Costa (1998). Para melhor diferenciar e explicitar sua visão de emoção, Costa se refere à relação do sujeito com o sentimento, efetuando uma distinção conceitual entre sentimento e sensação. Sentimentos são estados afetivos que não se confundem com as sensações e que aprendemos a reconhecer como medo, pesar, decepção, frustração, raiva, temor, gratidão,

amor, carinho, ternura, entusiasmo, enlevo, preocupação com o outro, êxtase etc. O autor se refere às sensações como básicas em cada cultura. O sentimento de medo, por exemplo, existiria em toda cultura; enquanto a sensação tende a ser emotivamente inata em todas as culturas, os sentimentos se inclinam a ser aprendidos no convívio social.

Ainda em Costa (1998) há uma distinção conceitual entre sensação e sentimento que nos permite melhor compreender a caracterização da emoção denominada medo. A sensação seria “corporalmente localizada”, “referidas a imagens corporais” e seriam estados do organismo, “processos ou eventos físico-mentais” que evocariam “dor, prazer ou desprazer”. Essa seria a principal característica das sensações, a de serem “reguladas pelo trinômio dor, prazer, desprazer. O que produz dor e desprazer tende a ser violentamente repudiado, e o que produz prazer, a ser buscado” (COSTA, 1998, p. 211).

As emoções apresentam referentes corporais para serem identificadas. Os sentimentos, como ele define, não teriam essa vinculação com uma específica reação corporal, já que aprendemos a reconhecê-los sem o auxílio de atributos corporais e não dependem do prazer para serem desejados. Seriam, dessa forma, mais elaborados do ponto de vista linguístico.

O medo constitui-se entre sensações e sentimentos: “angústia, mal-estar, desconforto são eventos afetivos que podem ser descritos como sentimentos ou como sensações, dependendo de critérios adicionais como a maior ou menor reflexividade, a maior ou menor modificação dos estados físicos dos sujeitos etc” (COSTA, 1998, p. 211).

Entendemos assim que emoções básicas como o medo são socialmente construídas. Quando aprendemos um termo para designar uma emoção como o medo, aprendemos segundo o jogo linguístico no qual aquele sentimento é nomeado; no entanto não somente o linguístico, mas também a ideologia, o discurso, suas condições de produção e suas especificidades devem ser consideradas na apreensão pelo sujeito, dos sentidos aí apresentados.

Assim, diferentes culturas apresentam variações na constituição de sentidos de determinadas emoções, bem como quais emoções são mais relevantes para uma comoção generalizada em cada sociedade. Cada cultura, em contextos sócios históricos distintos, estabelece formas e lugares em que se apresentam determinadas emoções que compõem o seu léxico, em que a linguagem tem um papel fundamental. A linguagem consiste, assim, em uma ferramenta necessária para que as emoções tomem uma modelação que é principalmente

circunstancial e contingencial, porque é através dela que derivam os sentidos das emoções.

Solomon (1995) e outros autores incluem o medo na classificação das emoções primordiais, ou seja, concorda com autores que adotam a perspectiva de que o medo parece estar entre as emoções mais regulares. Tal fato, porém, não implica afirmar que as emoções básicas sejam entendidas como fenômenos humanos universais, invariantes de cultura para cultura.

O autor se refere às sensações como básicas em cada cultura. A sensação de medo, por exemplo, existiria em toda cultura, mas o sentimento do que causa medo difere em cada comunidade linguística. Assim, o principal, a nosso ver, seria: o que é inato (sensação) ou o que é construído pelo discurso (sentimento)?

Solomon (1995) infere que mesmo as emoções básicas são passíveis de mudança: devemos supor que as emoções primordiais variam consideravelmente de cultura para cultura, e mesmo quando permanecem superficialmente as mesmas, elas devem ter *status* diferentes e desempenhar papéis muito diferentes nas interações sociais. Diante disto, a constituição de sentido no discurso do medo enquanto contingencial implica a aceitação do fato de que, embora a denominação seja a mesma, as características que compõem a emoção, o que é aceito como caracterizando a emoção, varia em

cada cultura e em cada época que atravessa determinada cultura, pois os contextos em que circulam os discursos que suscitam medo são específicos aos sujeitos que compartilham tais discursos.

Nesse sentido, o medo não é só uma reação emocional inata, mas um trabalho discursivo no qual atua o interdiscurso. O medo não implica, portanto, uma natureza única e imutável. Trata-se de um sentimento construído historicamente, apreendido de formas diferentes, dependendo da época. Existe uma série de emoções que reconhecemos como de medo, e, por um acordo, tais comportamentos então são concebidos como de medo. O medo, aqui, é abordado como algo conhecido, compartilhado pela memória discursiva de todos, pois todos reconhecem em um dado contexto o que provoca medo, ninguém tem dúvida de que sente medo. Pensando a emoção a partir de esse olhar, não descartando ou minimizando a importância do aspecto socialmente construído, é que podemos considerar que a constituição de sentidos no sentimento do medo é dada por uma série de inscrições discursivas.

É evidentemente possível redescrever o que sentimos, num processo sócio-histórico, e essas redescrições produzem alterações significativas nas emoções. Podemos então, resgatar a imagem que o discurso do medo produz, não para negar nossas

emoções, mas para dar-lhes um sentido diferente; ver emoção enquanto construção discursiva é entender nossa capacidade de interpretação através do discurso.

Isso se relaciona com uma abordagem histórica da construção de subjetividades. Para Rorty (1991 apud Costa, 1998, p. 187):

[...] afirmar que o sujeito pode se libertar das paixões quer dizer que esse sujeito se transformou ao 'transformar estados afetivos passivos em estados afetivos ativos.' O sujeito não é uma essência ou substrato indiferenciado preexistente à predicação afetiva. Ele é 'seus estados afetivos.' Ao mudarem os afetos, muda o sujeito e, com a mudança, mudam também seus desejos, necessidades, aspirações, propósitos etc.

Ao enfatizarmos na análise do medo a sua descrição como uma “emoção”, salientamos não só o quanto de histórico e contextual existe em sua constituição, mas também o quanto de julgamento está inscrito no interior de uma experiência que tendemos a viver como espontânea e natural, mas que no entanto apresenta-se como constituída discursivamente.

Desta maneira, podemos avaliar que definir o discurso do medo como “emoção” constituída discursivamente é apropriado, pois se toda emoção

envolve crença, o pré-construído, então é possível afirmar que as formas de lidar com o medo implicam o embate com os discursos que sustentam e dão substância às experiências de medo que nos acometem.

Considerações Finais

O estudo permitiu verificar que, em cada época, há um conjunto de práticas discursivas engendradas sobre um determinado objeto que produz determinadas emoções, com uma fisionomia histórica singular, uma determinada objetivação; já em outra época haverá uma objetivação muito diferente. Assim as emoções não têm a tendência de tomar sempre o mesmo aspecto. É nesse movimento entre o contexto, o momento da enunciação e o interdiscurso das formações discursivas, que a constituição de sentidos se manifesta. E no caso do medo, observa-se um vigor mais acentuado, revelado por outros sinais físicos e psicológicos. A expressão de uma palavra por si mesma não tem significado; o sentido é atribuído por um conjunto de referências que dizem respeito às condições produtivas da enunciação, nas quais se englobam a situação, os interlocutores, a memória discursiva, o interdiscurso, com o pré-construído, os ditos e os não ditos que atravessam os enunciados e, por conseguinte, os discursos.

Referências

CARVALHO, Wagner Ribeiro de. **O discurso do medo: as formas e os modos de constituição dos sentidos**. 2009. 168f. Dissertação (Mestrado em Estudo de Linguagens) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2009.

CHAIA, Vera. **Eleições no Brasil: o ‘medo’ como estratégia política**. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE COMUNICAÇÃO E POLÍTICA, 3., 2002, Salvador. Salvador: Facom, 2002.

COSTA, J. F. **Sem fraude nem favor: estudos sobre o amor romântico**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

DELUMEAU, J. **História do medo no ocidente: 1300-1800, uma cidade sitiada**. Trad.: Maria Lucia Machado e Heloísa Jahn. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DIEL, Paul. **La Peur et l'angoisse: phénomène central de la vie et de son évolution**. Paris: Payot, 1956.

DUBY, Georges. **Ano 1000, ano 2000: na pista de nossos medos**. Trad. Eugênio Michel da Silva, Maria Regina Lucena Borges. São Paulo: UNESP, 1999.

ELIAS, N. **O processo civilizador: formação do Estado e civilização**. Trad.: Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

HOBBS, Thomas. **Leviatã**. São Paulo: Abril, 1974. (Coleção Os Pensadores).

KLEIN, M. Algumas conclusões teóricas sobre a vida do bebe 1952. In: **Obras completas de Melanie Klein: v. III: inveja e gratidão e outros trabalhos (1946-1963)**. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

RETRATO: informativo semestral do curso de Relações Públicas da Universidade de Caxias do Sul. Santa Catarina: UCS, ano 2, n. 4, 28 de nov. 2003.

SEGAL, Hanna. **Introdução a obra de Melanie Klein**. 1. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

SOLOMON, R. C. The cross-cultural comparison of emotion. In: _____. **Emotions in sian thought**. Albany: State University of New York Press, 1995.

WEBER, Max. **Ciência e política**: duas vocações. São Paulo: Cultrix, 1970.

FOTOGRAFIA DE SALVADOR. Discurso?

Odete Uzêda da Cruz

Introdução

Este artigo começa com uma interrogação. Podemos realmente falar em discurso em se tratando de fotografia? E se, assim for, como identificarmos a discursividade da imagem fotográfica, de que formas o discurso está posto na imagem? É importante lembrar que a análise do discurso de linha francesa (AD), linha teórica que adotamos como método norteador, trabalha com a materialidade da linguagem considerando-a em seu duplo aspecto: o linguístico e o histórico. A linguagem, qualquer que ela seja, e independente da forma que se apresente, é uma instituição social, que enquanto prática cultural busca representar a realidade. Não se apresenta apenas na forma escrita, falada, gestualizada ou sonorizada; as representações imagéticas são também linguagens portadoras de sentidos que funcionam e fazem funcionar leituras do real histórico.

Trata-se, portanto, de um pensar publicamente, pensar junto, acatar críticas e contribuições sobre as possibilidades de encaminhamento metodológico no trato com estas fotografias. Este estudo pretende

entrelaçar as imagens produzidas por Pierre Verger com a cidade de Salvador, no período de 1946-1952, buscando identificar as marcas discursivas mais proeminentes que estão em circulação na cidade da Bahia, como era chamada Salvador no período sinalizado. Pretendemos localizar a fotografia perscrutando as condições de produção destas imagens, ao tempo em que iluminamos a memória discursiva, o já dito.

No primeiro momento apresentamos as fotografias montando o nosso dispositivo analítico, e tecemos comentários na perspectiva teórica da singularidade desta linguagem, a fotográfica, localizando aspectos da condição de produção, entrelaçando o contexto imediato e conjuntural, o sujeito, e a memória histórica de Salvador preservada por estas imagens.

Por que estas fotos? Por que este interesse? Existe uma marca do momento presente que aguça o nosso olhar para questões relativas à identidade, para a etnicidade, e que produz estudos sobre as cidades. Novamente, o que ocorre periodicamente, o negro retorna discursivamente. É a contemporaneidade que nos lança para o universo imagético e discursivo. Esta comunicação é a busca de ler, entender, interpretar a cidade de Salvador através da imagem fotográfica buscando captar um discurso sobre ela.

As fotografias em pauta e algumas questões do discurso

Pensar a fotografia como um texto pode à primeira vista parecer um caminho plausível. No entanto não é o mais recomendável. A imagem fotográfica não é um texto escrito, nem as palavras que procuram descrever as imagens dão conta da sua complexidade. A leitura da imagem aciona outros sentidos, operando com a heterogeneidade e multiplicidade dos símbolos. Para realizarmos a atribuição de sentidos a essas fotografias, que são de fato hoje memórias de uma Salvador que não existe mais, é necessário perceber que estamos lendo a partir de marcas localizadas na foto, mas também acionando a memória discursiva que circula e nos constitui na memória de nossos saberes, experiências emocionais, culturais, e que determinam o nosso olhar. Daí a razão da existência de vários níveis de leitura e interpretações da exterioridade visualizada.

As fotografias não são reflexos do real (Barthes, Benjamim, Sontag, Kossoy), são construções, produções do fotógrafo num dado momento e lugar. Dizendo de outra forma: as fotografias são constructos históricos, marcadas pela historicidade e repletas de significados. “Os sentidos não existem em si mesmos nem nas palavras, nem nas imagens, nem na linguagem de maneira geral, eles são determinados pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual

as palavras, expressões, proposições são produzidas” (ORLANDI; RODRIGUES, 2006, p. 17).

A fotografia congela um instante de um eterno contínuo, do qual as condições da recepção dos diferentes momentos de visualização demandarão diferentes abordagens interpretativas. Lemos diferentemente, a depender da posição-sujeito que ocupamos.

Esquemáticamente, os elementos constitutivos incorporados à imagem fotográfica, aqueles que lhe possibilitam materialidade, são: o assunto, que é o objeto do registro, a tecnologia, que o viabiliza tecnicamente, e o fotógrafo, que é um sujeito histórico concreto com posição social, valores políticos, culturais, que motivados por razões pessoais e/ou profissionais definem o momento e o ângulo do registro, que ocorre num preciso lugar, numa determinada época, que são as coordenadas de situação, também constituinte da fotografia.

Pierre Edouard Leopold Verger quando chegou a Salvador já viajava e fotografava por regiões do mundo há quinze anos (Estados Unidos, Japão, China, Sudão, Togo, Níger, Saara, Antilhas, México, Guatemala, Equador, Bolívia e Argentina). Deixou Paris aos 31 anos, após a morte da mãe. Bem nascido, etnólogo e pesquisador respeitado, nome mundialmente conhecido, não o era ainda em 1946. Verger, o fotógrafo em pauta, tem uma subjetividade possível de mapearmos

por conta da atração de seu olhar pelo exótico, pelo diferente, pelo cultural e específico de povos diversos, o que lhe impulsionou a sair pelo mundo. Nasceu em 1904, na França. Durante o recorte temporal que nos propomos estudar, iniciará viagens se aproximando do campo de estudos das expressões de religiosidade de matriz africana. Como fotógrafo trocava suas fotos por alimentação, hospedagem ou transporte, colaborando, nestas condições, com diversos jornais e revistas da Europa e da América Latina. No Brasil trabalhou para O Cruzeiro a partir de 1946 até o final dos anos 1950.

A chegada ao Brasil se deu na cidade de São Paulo, de onde, orientado por Roger Bastide, veio para a Bahia por conta da forte impressão deixada pela literatura de Jorge Amado (VERGER, 1980). Atraído pela leitura de Jubiabá, buscou no porto de Salvador a “Lanterna dos Afogados”. Instalou-se no Hotel Chile, “num quarto localizado acima dos telhados” com visão para a igreja da Conceição, Trapiche Adelaide, Escola da Marinha, Mercado Modelo, Porto dos Saveiros... Aí morou durante quatro anos e fotografou uma Bahia que mais tarde copilou no livro Retratos da Bahia, editado em 1980.

Escolhemos para exercitarmos nossas buscas três imagens produzidas por Pierre Verger entre os anos de 1946 e 1952, e buscamos, através da Análise do Discurso (AD) de linha francesa, perceber o gesto de interpretação

produzido por ele / por nós sobre a cidade de Salvador. As fotos em preto e branco, como gostava de fotografar, foram tiradas por uma câmera rolleiflex. Vamos nos despir do imediatismo que as fotografias digitais nos sugerem nos dias atuais, e lembrarmos os limites do número de fotos por rolo de filme, e a necessidade de revelação com todo seu aparato trabalhoso e dispendioso. Fizemos a inferência, mas não desenvolveremos estes aspectos técnicos nesse artigo.

Estas fotografias aqui estudadas foram retiradas de uma seleção de fotos publicadas no livro *O Olhar Viajante* de Pierre Fatumbi Verger, publicação realizada pela Fundação Pierre Verger (2002) em homenagem ao centenário de nascimento do antropólogo/fotógrafo. As fotografias foram cedidas por essa Instituição.

Na fotografia (Figura 1) observamos a presença de três homens no cais de Salvador e visualizamos as velas dos saveiros, defronte a rampa do antigo mercado. Os homens encaram a objetiva fotográfica. São homens negros, homens da estiva, trabalhadores do porto ou carregadores de saveiros, jovens. Dois deles estão sem camisa e o outro, com cigarro e chapéu, encontra-se vestido com andrajos. O fato de estarem descalços talvez seja indicativo de atuarem nas imediações e de que não tenham se negado à solicitação da fotografia. É uma marca também das condições de vida do trabalhador

portuário, naquela época. É possível identificarmos o período desta foto: percebermos que Verger, vindo de São Paulo, onde se encontrou com Roger Bastide, parece confirmar as imagens que a literatura amadiana lhe sugeria e que gerou também a recomendação de visitar a Bahia por parte do antropólogo francês.

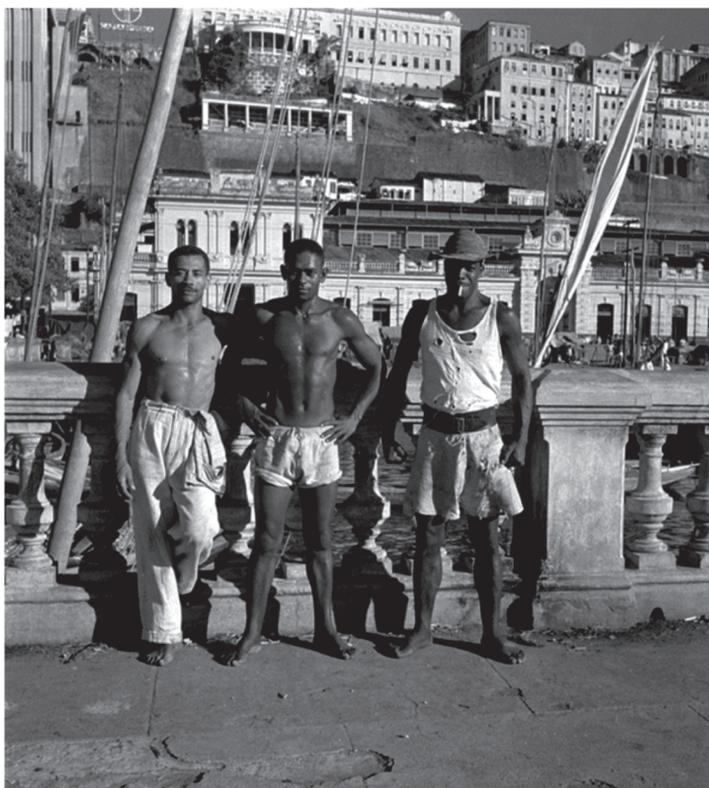


Figura 1 – Mercado modelo (1946/1959)
Fonte: Fundação Pierre Verger.

Propomos algumas questões, pois devemos procurar compreender o discurso presente nas fotografias. Quais as funções do discurso das fotografias? Por que homens negros? Por que camadas populares? Por que espaços abertos, por que atividades laborais? São estas fotos representativas da produção do autor? Nossa tarefa é, pois, propor questões e tentar compreender como é dito. O dito no caso é imagem realizada, o registro produzido. As evidências estão marcadas na foto. Devemos prestar atenção em como a linguagem é empregada. Por conta de um imaginário que fala antes independentemente do inconsciente e dos apagamentos/esquecimentos, se constrói e se constitui a linguagem (foto). A forma de dizer e revelar algo não é, necessariamente, nem essencialmente, a mesma forma dita por outros. Atentemos para as posições-sujeitos. Estamos realizando um gesto de interpretação que, utilizando um *corpus* ínfimo de uma produção autoral excepcional, nos interessa na medida em que marca os anos iniciais de um trabalho profissional continuada no tempo e que recolhe exemplares de uma pacata cidade litorânea, marcada pela presença negra e pelas questões a que disto decorre no contexto de uma cidade com baixo crescimento populacional, acomodada e provinciana.

No recorte temporal/espacial produzido na Figura 2, identificamos no primeiro plano cinco homens negros, um deles de costas, e outros que são percebidos em

seus contornos. Observamos a labuta da atividade, em situação de mercância, em que homens vestindo roupas claras e portando chapéus – indumentária utilizada na Bahia por toda década de 40 – estão cercados de cachos de bananas e gaiolas de passarinho. Ao fundo, os mastros dos saveiros que acostavam na rampa do mercado para abastecimento da cidade e os mastros dos saveiros, hoje desaparecidos da paisagem de Salvador, documentam a presença cotidiana nas águas baianas (RISÉRIO, 2004, p. 24). As velas dos saveiros, um tipo de embarcação proveniente da Índia, através dos estaleiros de Portugal, cortavam a Baía de Todos os Santos vindas de Mar Grande, Maragogipe, de Cachoeira, São Felix, e no cais de Cairu e em frente ao mercado (Figura 1), ou em Água de Meninos, arriavam suas velas; “o seu cais, porém, é este do Mercado, com sua rampa escorregadia, seu cheiro de mar e de peixe, seu colorido de frutas tropicais” (AMADO, 1966, p. 113).



Figura 2 – A Feira de Água de Meninos (1946/1959)
Fonte: Fundação Pierre Verger.

Na Figura 3, uma puxada de rede, em que homens negros, mestiços, de dorso nu, mostram os corpos em exercício de sobrevivência, que apesar de ser elemento traduzido no folclore e romantizado em cenas do filme “Barravento”, de Glauber Rocha, nos anos 1960, demonstra a dura labuta diária das camadas mais pobres da sociedade

baiana. São pescadores que também aparecem como temática do compositor Dorival Caymmi, que cantou o mar e a insegurança de quem vai e pode não voltar. Importante pensarmos aí o interdiscurso e ao mesmo tempo a percepção de como estas imagens constroem um imaginário da cidade do Salvador, que localiza o negro em determinadas atividades e espaço. A abolição, sabemos, não promoveu grandes transformações socioeconômicas, permanecendo a cidade da Bahia presa à sua função de cidade porto, cidade comercial. O mar, o céu, as areias quentes, pés pegos em movimento e cabeças que viram buscando orientação em sincronia desencontrada, para a força necessária para tirar a rede e os peixes do reino de Iemanjá. Caymmi, que bem cantou este cotidiano em suas canções, e as imagens lá e cá se confundem, funcionam romantizando uma vida dura e difícil.



Figura 3 – Puxada de rede (1946/1947)

Fonte: Fundação Pierre Verger.

As imagens fornecem pistas (KOSSOY, 2002), pontos de partida, de momentos do passado que ajudaram a construir uma memória. Elas trazem evidências das coisas, de pessoas e lugares congelados num dado momento da existência pelo “clac” de um sujeito social.

Focando as condições de produção

A materialidade das fotos apresentadas não pode ser esquecida, estamos diante delas, das marcas deixadas nas imagens do tempo e lugar de sua produção. Jorge Amado (1966, p. 34) apresenta uma cidade cheia de mistérios, uma “Roma negra” que considera “mãe das cidades do Brasil”, portuguesa e africana, cheia de história, lendária, e localiza no povo baiano “o lírico mistério da cidade, que completa a sua beleza”.

A cidade da Bahia, como era chamada, já era foco de atenção e problematização na década de 1940 sob muitos aspectos. Se por um lado havia uma efervescência cultural voltada para solução do “enigma baiano”, que procurava explicar e desenvolver estudos que esclarecessem as razões do atraso do Estado, estruturalmente agrocomercantil (sempre confundido e pensado como Salvador e seu recôncavo) que, para muitos, havia perdido o trem da história, mantendo-se provinciana, atrasada e lenta; era grande, por outro lado, o dinamismo de representações da Bahia. Caymmi, Caribé, e o próprio Jorge Amado cantavam, pintavam e escreviam uma cidade marcada pela cultura africana, com raízes culturais negras. “A ausência de fluxos migratórios europeus ou asiáticos permitiu que a Bahia apresentasse um perfil etnodemográfico historicamente

estável, e isto contribuiu para a particularização de sua cultura” (RISÉRIO, 2004, p. 459).

Na perspectiva acadêmica, estudos buscavam compreender, desde os anos 1930, esta forte presença africana, um povo místico, festivo e acolhedor. Autores como Nina Rodrigues, Artur Ramos, Manoel Querino já se debruçavam na identificação de aspectos racialistas que marcariam a sociedade baiana. Muitos até identificavam as causas deste atraso por conta da presença negra.

Em 1949, o Departamento de Ciências Sociais da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO organiza um Comitê para analisar a questão racial no Brasil (AZEVEDO, 1996). Em São Paulo, Roger Bastide e Florestan Fernandes já haviam iniciado estudos no sentido de explicar as relações inter-étnicas, e, na Bahia, Tales de Azevedo produz um importante estudo publicado em 1953 sobre as relações sociais harmônicas na Bahia.

Esta contextualização busca situar que a cidade de Salvador não pode ser pensada fora das questões étnico-raciais e os estudos historiográficos são significativos neste campo. Também sinaliza as condições históricas do período, construindo analiticamente as condições de produção. De uma maneira geral, havia a expectativa de que se provasse o convívio harmonioso entre raças e

etnias, acompanhando a linha discursiva inaugurada por Gilberto Freire na década de 1930.

No âmbito do imaginário nacional, a tese da democracia racial em circulação capitaliza a atenção de um discurso sempre recorrente para o qual os estrangeiros eram atraídos. Encontra-se em desenvolvimento também a formação discursiva da baianidade, que se constitui formando os mitos da preguiça da baiana, da festividade eterna do povo baiano, o discurso homogenizador da Bahia do dendê, da Bahia negra, crença tão arraigada no imaginário nacional, juntamente com outras características que definem os baianos aos olhos dos próprios baianos e dos brasileiros de maneira geral. É uma Bahia negra, cheia de mistérios, em que a presença aristocrática portuguesa contribui com o patriarcalismo em que a figura masculina ocupa lugar de destaque.

As fotos de Verger privilegiam o espaço das ruas, que era o espaço do povo. A população pobre marcada pela miséria, destacada também pela literatura (AMADO, 1966), divide-se entre as duas cidades – a alta e a baixa, e como no passado, quando os negros eram escravos de ganho, libertos e mendigos e circulavam pela cidade, continua lutando para sobreviver. Pobres e pretos, ricos e brancos marcam territorialidade na cidade, e nas décadas de 1940 e 1950 chamam a atenção de um fotógrafo viajante que faz a sua opção estética.

Analisando o contexto de Salvador marcado nas fotos em análise, além desta efervescência étnica, observam-se os sinais do tradicionalismo, das atividades artesanais e coletivas, os espaços de comércio popular em torno da Baía de Todos os Santos. A visibilidade destacada desta presença talvez não fosse tão visível para a maioria da população de Salvador.

Considerações finais

A análise de discurso é uma leitura entre o texto e o contexto. Examinando o sentido, o ideológico e as funções do discurso, é uma interpretação fundamentada em uma argumentação, que neste caso se prendeu à percepção de acompanhar uma formação discursiva que circulava e marcava as representações de uma sociedade, e que produziu um imaginário sobre a cidade de Salvador. Um imaginário que deslocado no tempo continuou marcando, produzindo uma memória discursiva que, juntamente com produções de outros campos culturais, como a música, as artes plásticas e a literatura, terminou representando a Bahia como um todo. Para Orlandi e Rodrigues (2006, p. 27), o analista tem como finalidade compreender o processo de produção de sentidos, instalado por uma materialidade discursiva, e sua interpretação denuncia seu dispositivo ideológico na medida em que o faz interpretar de uma maneira e não

de outra. Isto vale não apenas para Verger, enquanto intérprete e produtor de uma realidade imagética, mas também para o analista que pratica um gesto de interpretação, condição a que sempre nos sujeitamos. Tratar-se de perceber as relações de poder simbolizadas.

No campo da produção de sentidos existem sempre diferentes possibilidades interpretativas. Cada momento presente demandará análises diferenciadas com relação à mesma foto. Nos finais da década de 1940, o “óbvio” lugar negro na sociedade baiana talvez não trouxesse maiores inquietações. Na contemporaneidade, este deslocamento das fotos que adquire certa imobilidade, como memória constituída de uma época passada, pode gerar novas interpretações, pois o negro na sociedade baiana queixa-se desta representação em lugares sociais de pouco prestígio, em atividades artesanais folclorizadas apesar de “saber-se” a alma da cidade, parte do imaginário que é mantida e aceita. A dinâmica social e a modernização das relações provocam, a depender do sujeito que vê, posturas ideológicas diversas. O que indica exatamente a afirmação básica da AD, que é a não existência da fixidez de sentidos. A diversidade de olhares e níveis interpretativos são sempre gestos de leituras da posição sujeito. Identificando a fotografia como uma linguagem que produz discurso e, como toda linguagem, passível de interpretação. A materialidade (a imagem fotográfica) funciona dentro de uma cultura e de uma realidade social

que a significam e ressignificam incessantemente. Na cidade da Bahia o sujeito que emerge é o sujeito negro, pobre, lutando para a sobrevivência. As referências às condições oriundas da escravidão encontram-se presentes nas imagens fotográficas, retomando elementos discursivos do passado escravista marcado nos corpos negros. Corpos que trabalham.

Nos propusemos a compreender o significado destas imagens, refletindo aspectos relativos às condições de produção, levantando aspectos históricos que marcam a discursividade da época, ao tempo em que entrelaçamos a formação discursiva dominante e o interdiscurso. Através destas fotografias compomos mais que uma narrativa, compomos uma significação da cidade da Bahia neste período.

Referências

AMADO, Jorge. **Bahia de Todos os Santos**: guia de ruas e mistérios da cidade de Salvador. 16. ed. São Paulo: Martins, 1966.

AZEVEDO, Thales. **As elites de cor numa cidade brasileira**: um estudo de ascensão social e classes e grupos de prestígio. 2. ed. Salvador: EDUFBA; EGBA, 1996.

FUNDAÇÃO PIERRE VERGER. **O olhar viajante de Pierre Fatumbi Verger**. Salvador, 2002. Edição comemorativa ao centenário de nascimento de Pierre Verger.

KOSSOY, Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. 3. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

ORLANDI, Eni P.; RODRIGUES, Suzi Lagazzi (Org.). **Introdução às ciências da linguagem**: discurso e textualidade. Campinas, São Paulo: Pontes Ed, 2006.

RISÉRIO, Antonio. **Uma história da cidade da Bahia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Versal, 2004.

VERGER, Pierre. **Retratos da Bahia**. Salvador: Corrupio, 1980.

O MOVIMENTO DE SENTIDOS DAS FORMAÇÕES DISCURSIVAS FEMINISTA E PATRIARCALISTA NO DISCURSO DA MULHER CONTEMPORÂNEA

Quézia dos Santos Lima

Introdução

Discussões a respeito das mudanças de papéis sociais da mulher têm sido muito comuns no meio acadêmico. O feminismo dos anos 1960 deu início a significativas transformações nas relações de gênero. Novos sentidos sobre a mulher foram postos em jogo na dinâmica social. Naturalizou-se o perfil de mulher moderna, enquanto independente financeiramente; naturalização esta que produziu um efeito de estabilidade sobre os impactos dos movimentos feministas na vida da mulher contemporânea. É como se a mulher já tivesse alcançado todos os objetivos e não houvesse mais nada de novo a se conquistar.

Por cinquenta anos se falou desse tal feminismo e suas implicações na sociedade. Por que, depois de tanto tempo e de muitas discussões, continuar a estudar essa temática? A partir do momento em que se considera que as discursividades não são fixas, que se renovam,

de acordo com as condições de produção em que estão inseridas, nota-se que os sujeitos sociais retomam discursos, já-ditos em outros contextos sócio-históricos, e os reconstroem, de acordo com os lugares sociais que ocupam. Faz-se necessário entender esse movimento de sentido dos discursos.

Novos dizeres sobre a mulher tornaram-se parte da sociedade através do feminismo. Discursos patriarcalistas, no entanto, não desapareceram, coexistem em relação de conflito com os discursos feministas. Portanto, é inesgotável a discussão sobre o discurso das relações patriarcais, mesmo após as mudanças históricas relacionadas à mulher.

Diante da verificação, em conversas informais, de que muitas mulheres contemporâneas ainda reproduzem discursos patriarcalistas, mesmo após lutas feministas, nasceu a ideia de analisar falas de mulheres que atuam em instituições de apoio à mulher. Justifica-se a escolha pelo pressuposto de que estas trabalhadoras identificam-se com os ideais feministas a respeito dos direitos iguais entre homens e mulheres. Então, de que forma os discursos patriarcalistas estão presentes nas suas falas? Como se dá o movimento de sentidos entre o discurso patriarcalista e o discurso feminista?

Propõe-se, neste artigo, fazer um recorte da dissertação de mestrado intitulada “A fragmentação da

forma-sujeito da mulher contemporânea: um estudo do discurso de trabalhadoras da Rede de Atenção às Mulheres de Salvador”, orientada pelo professor doutor Gilberto Nazareno Telles Sobral e defendida no dia 30 de março de 2011, pelo Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens da Universidade do Estado da Bahia.

Tomou-se como base para a fundamentação teórica a Análise do Discurso francesa inaugurada por Michel Pêcheux. O *corpus* foi montado a partir da realização de entrevistas com trabalhadoras de instituições que ajudam mulheres e compõem a Rede de Atenção às Mulheres de Salvador: uma representante do Centro Humanitário de Apoio à mulher (CHAME); uma representante da Superintendência de Políticas Públicas para as Mulheres de Salvador (SPM); duas representantes do Centro de Referência Loreta Valadares (CRLV); e duas representantes do Centro de Referência Maria Felipa (CMF). Procurou-se fazer uma relação entre o discurso do movimento de mulheres que atua hoje no Brasil e as vozes que ecoam dos movimentos feministas do século passado.

Embora a dissertação tenha feito um panorama dos movimentos feministas de 1960 até o momento atual e abordado com mais riqueza de detalhes o surgimento da formação discursiva feminista e o modo

como as mulheres contemporâneas relacionam-se com essas noções, neste artigo será analisado como se dá o movimento de sentidos entre as FDs feminista e patriarcalista no discurso da mulher contemporânea.

Os movimentos feministas: novas discursividades versus discurso hegemônico

Para discutir o impacto dos movimentos feministas na sociedade e, principalmente, na mudança de comportamento das mulheres, deve-se, antes de tudo, entender o que vem a ser o feminismo e a sua relação de conflito com o patriarcalismo, o qual se caracteriza pelo prevaletimento da autoridade do homem sobre a mulher. O termo feminismo indica um movimento social que luta por mudanças da condição da mulher. Costa (1998, p. 25) define o feminismo como a “consciência adquirida sobre a situação de subalternidade da mulher na sociedade, bem como da necessidade de se estabelecerem iniciativas políticas para modificar essa situação”.

Na maioria das sociedades, as mulheres sempre viveram sob o domínio do sistema patriarcal. Ao longo da história, muitas mulheres se destacaram com as lutas em defesa dos direitos femininos. No entanto, a partir dos movimentos sociais dos anos 1960, as relações de gênero passaram por significativas mudanças.

As questões levadas pelo feminismo para as discussões políticas versavam sobre assuntos da ordem do pessoal: família, sexualidade, trabalho doméstico, a educação das crianças, entre outros. A partir da inserção desses novos temas, a política abriu novos caminhos para debates.

Essas novas significações do poder político transformaram os comportamentos sociais, assim como afirma Hall (2006, p. 9):

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. Esta perda de um “sentido de si” estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento ou descentração do sujeito.

O feminismo contribuiu para esse descentramento do sujeito contemporâneo, ao questionar a noção de que homens e mulheres faziam parte de uma mesma identidade, a humanidade. Já não se pensava mais em um sujeito generalizado. Formaram-se, a partir de então,

conceitos como identidade sexual e de gênero. Apesar de semelhantes, nos estudos de gênero, sexo e gênero são conceitos distintos: o primeiro diz respeito à distinção biológica entre macho e fêmea e o segundo, o qual define homem e mulher, é estabelecido como um produto social, aprendido e transmitido ao longo das gerações. Scott (1991, p. 4) considera gênero como “uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado”. A partir dessas novas definições, o movimento possibilita o surgimento de novas identidades.

A identidade humana é primeiramente instituída através do sexo biológico, o qual é inseparável da história de vida de cada um. A partir do convívio social, torna-se homem ou mulher e assim são produzidas identidades diferenciadas, as quais não são fixas e poderão ser distintas de acordo com as práticas sociais. Assim, existem mulheres plurais que vivenciam experiências múltiplas, cujas identidades são atravessadas por questões de classe, etnia, geração, entre outras.

Os movimentos feministas deram voz a uma parcela de mulheres que até então estava proibida de se manifestar, devido ao sistema patriarcal que as silenciava. Surge então uma crise na estrutura do patriarcalismo e conseqüentemente uma desestabilização do modelo familiar baseado na cultura patriarcal. O aumento de divórcios, da formação de relacionamentos sem a

obrigatoriedade do casamento, o número crescente de mulheres solteiras com a responsabilidade de comandar a família, tudo isso é resultado dos discursos feministas.

A partir desse contexto histórico de mudança de comportamentos e da conseqüente entrada das mulheres no mercado de trabalho, há quem diga que o patriarcalismo chegou ao fim. A ideia de mulher independente, dona do seu próprio corpo, tornou-se parte do imaginário da sociedade contemporânea. De fato, com as lutas feministas, o sistema patriarcal foi modificado, mas continua presente nas relações de gênero.

É só observar as contradições vivenciadas pelas mulheres, que ainda recebem menores salários em relação aos homens e cujos cargos que ocupam nas empresas não são, em sua maioria, os de chefia. Parece existir uma liberdade ilusória da mulher: ao mesmo tempo em que a sociedade permite que ela seja independente financeiramente, que se divorcie, condena a mãe que se ausenta para ir trabalhar, reprime a sua sexualidade, exige que a mulher cuide do corpo excessivamente para alcançar o ideal da beleza.⁷

⁷ Discursividades machistas podem ser encontradas, muitas vezes, em propagandas veiculadas na mídia, como em novelas, e são normalmente reproduzidas no cotidiano social. Ao mesmo tempo em que a mulher conquista direitos, precisa conviver com os deveres impostos pela sociedade patriarcal.

Mesmo convivendo com o patriarcalismo, hoje a mulher tem direitos nunca antes alcançados. A mulher já pode escolher livremente não colocar o sobrenome do marido ao se casar, pode também dividir as contas e as tarefas domésticas. Ainda assim, muitas mulheres permanecem identificadas ideologicamente com a cultura patriarcalista e assumem a dupla jornada de trabalho, além de reproduzirem alguns discursos que o feminismo tentou apagar.

O referencial teórico da Análise do Discurso de Michel Pêcheux

As mudanças que ocorrem na sociedade muitas vezes não anulam costumes tradicionais. Dizeres opostos convivem em tensão. As identidades dos sujeitos sociais são produzidas a partir das diversas maneiras de se relacionar com os discursos em circulação. Essas identidades diferenciadas são constituídas através da linguagem, que é concebida pela Análise do Discurso (AD) como “a mediação entre o homem e sua realidade natural e social” (ORLANDI, 2005, p. 15). Para elucidar a proposta desta pesquisa, faz-se necessário compreender a especificidade da AD.

A AD, fundada por Michel Pêcheux, em 1969, surge na França nesse contexto de movimentos sociais

da década de 1960. A AD compreende o fenômeno da linguagem não mais centrado apenas na língua, mas vinculado às condições sócio - históricas do texto enquanto textualidade. Essa instância da linguagem é chamada discurso. O discurso difere-se do enunciado e do texto, pois coloca o linguístico em articulação com a história, já que as palavras quando pronunciadas trazem consigo aspectos sociais e ideológicos.

Para Fernandes (2007, p. 18), o discurso encontra-se no social, mas constitui-se por elementos linguísticos e não linguísticos:

Podemos afirmar que o discurso, não é a língua, nem texto, nem a fala, mas que necessita de elementos linguísticos para uma existência material. Com isso, dizemos que discurso implica uma exterioridade à língua, encontra-se no social e envolve questões de natureza não estritamente linguística. Referimo-nos a aspectos sociais e ideológicos impregnados nas palavras quando elas são pronunciadas.

Os discursos não são fixos, eles sofrem transformações políticas e sociais e muitas vezes há rupturas ideológicas que possibilitam novas discursividades. Diante dessa constatação, nesta pesquisa foram apresentadas contribuições da Análise do Discurso francesa pecheutiana, pois se entende que as identidades

sociais são construídas a partir de discursos. A AD concebe o sujeito como descentrado e ainda o entende como dividido entre o consciente e o inconsciente.

Através da AD é possível entender como os sujeitos sociais relacionam-se com essas novas discursividades e quais implicações na sociedade dos novos dizeres constituídos a partir dos movimentos de lutas feministas. Pode-se entender como os discursos feministas fizeram sentido naquele momento histórico, década de 1960, e fazem sentido nos dias de hoje, pois, para a AD, o sentido não é transparente e varia de acordo com as condições de produção do discurso e do seu relacionamento com a ideologia.

A ruptura com o patriarcalismo possibilitou que os sujeitos entrassem em outro universo de discurso: o discurso feminista. A AD postula que todo processo discursivo constitui-se sempre partindo de outros discursos. Para tanto, a linguagem não é considerada como um dado e a sociedade não é um produto. Linguagem e sociedade constituem-se mutuamente.

O sujeito, quando nega o patriarcalismo, filia-se ideologicamente a discursos feministas. Para isso, o discurso não deve ser analisado na sua linearidade, mas como histórico e ideológico. Assim, o discurso feminista não é entendido como uma simples oposição ao discurso patriarcalista, mas como um movimento de mudança

de relacionamento com a ideologia hegemônica na sociedade ou até mesmo de ruptura com ela. Essas diferenças discursivas não se dão apenas pelo contexto imediato, mas a partir de um contexto que é histórico e ideológico, que estabelece condições de produção necessárias para o discurso.

Os sentidos até então produzidos na sociedade instituíram o discurso patriarcalista como dominante e legitimado. A partir do acontecimento dos movimentos feministas, outras discursividades foram postas e circulam em oposição ao discurso patriarcal. Esses novos discursos não surgiram do nada, foram produzidos em certas condições de produção sócio-históricas.

O discurso patriarcalista, então, não poderia continuar com tamanha força, como legítimo e inquestionável. Dizeres a favor da igualdade de direitos entre os gêneros foram postos em oposição ao sistema patriarcal. No entanto, os discursos patriarcalistas não desapareceram, eles permanecem no interdiscurso e a qualquer momento podem ser acionados para se contraporem aos discursos feministas. Os sujeitos sociais, quando recorrem ao interdiscurso, elegem inconscientemente os discursos patriarcalistas, enquanto memória discursiva, para alimentar a formação discursiva do seu dizer.

O entremeio da formação discursiva patriarcal e da formação discursiva feminista

É possível entender que um mesmo sujeito tenha um posicionamento vinculado a FDs antagônicas? Considerando que o sujeito não é origem do seu dizer e é afetado duplamente pela ideologia e pelo inconsciente, torna-se possível que o discurso seja perpassado por dizeres de formações discursivas opostas.

Não há como conceber o sujeito individualizado sem entender que ele ocupa um lugar determinado na estrutura social. O sujeito é ao mesmo tempo histórico e ideológico. A partir dos movimentos feministas dos anos 1960, surgiu a FD feminista, mas esse acontecimento discursivo não anulou a FD patriarcalista. É a partir desta FD que a FD feminista constitui-se. Os sujeitos sociais relacionam-se com as duas FDs de maneira diferente, e muitas vezes seus discursos perpassam as duas FDs, uma sobrepondo-se à outra.

O sujeito posiciona-se discursivamente a partir de formações imaginárias que são construídas pelo seu grupo social, no interior de FDs porosas que permitem sentidos de outras FDs, mas que estão em constante processo de estabilização e desestabilização. O discurso constitui-se a partir da memória e dos acontecimentos sociais para se tornar um efeito de deslocamento no seu espaço.

Nos dados analisados, é possível identificar deslizamentos de sentidos que são causados pelas diferentes inscrições do discurso nas FDs antagônicas. Dizeres da FD patriarcalista estão em constante movimento de significação na FD feminista.

Foram analisados fragmentos das entrevistas das representantes das instituições de apoio à mulher, na temática que diz respeito às relações de gênero. Como as mulheres que colaboraram com as entrevistas trabalham no apoio a outras mulheres, supõe-se que haja uma fala autorizada no que diz respeito à construção dos sentidos sobre a mulher que se relaciona à FD feminista. Na análise, verificou-se que as posições sujeito percorrem também outras FDs.

As seguintes sequências discursivas apresentam sentidos construídos sobre as relações entre homens e mulheres nas enunciações das representantes da REDE, a partir do efeito de memória produzido numa rede de sentidos:

SDR01: T9 – Quezia: (...) E em relação aos papéis do homem e da mulher, alguma coisa mudou assim, significativamente, você acha?

T10 – Ent: Mudou, mudou. Mudou. Eu acho que hoje eu enxergo uma situação que há quatro, cinco anos não enxergava, ou passava batido. Hoje eu sou atenta na, na relação com o meu marido, eu tenho uma filha e um filho, na educação dos filhos, quando eu vou para a escola das crianças, né, quando eu assisto na televisão, enfim, eu tô sempre buscando, é... enfim,

ter reflexão sobre isso mesmo, né, e atuando. Quando eu não vejo uma coisa legal eu falo, intervenho de... me manifesto, participo [...] (CRLV02).⁸

O sujeito-enunciador da sequência discursiva acima, quando se refere a como o trabalho no CRLV modificou o seu modo de pensar as relações de gênero, fala de uma forma como se o sentido estivesse evidente. O sujeito repete o verbo mudar, mas não explica como mudou exatamente. “Eu acho que hoje eu enxergo uma situação que há quatro cinco anos não enxergava, ou passava batido” (SDR01). O sujeito-enunciador, por não deixar claro o que enxerga diferente hoje, silencia alguns dizeres e produz um efeito de compartilhamento de sentidos com a pesquisadora.

Orlandi (2008, p. 92) explica esse silêncio:

Há um trabalho silencioso na relação do homem com a realidade que lhe propicia a sua dimensão histórica, já que mesmo o silêncio é sentido. O que nos leva a concluir que não se pode estar fora do sentido assim como não se pode estar fora da história.

O efeito de sentido da sequência discursiva enunciada pela representante do CRLV é compartilhado a partir do momento em que são consideradas as

⁸ Trecho retirado da entrevista realizada com a representante 02 do Centro de Referência Loreta Valadares.

condições de produção daquele discurso. A partir do momento em que iniciou o trabalho no CRLV, a representante entrou em contato com os saberes da FD feminista, os quais questionam o discurso patriarcalista, mais especificamente as relações entre homens e mulheres, e posiciona-se como contestadora dos valores hegemônicos: “Quando eu não vejo uma coisa legal eu falo, intervenho de... me manifesto, participo (SDR01)”.

Na SDR02, o sujeito organiza a contestação do discurso patriarcalista, através da marcação da diferença entre o modo de vida que tem e o das demais mulheres na sociedade patriarcal:

SDR02: T110 – Ent: Eu tenho três filhas. Três filhas e uma neta. Tenho marido, sou casada há 34 anos, né, e o que eu tenho de ganho, vamos lá, digamos assim, esse trabalho que eu faço, o que que isso me trouxe de ganho na minha vida, no meu cotidiano. O que isso me trouxe foi ter uma vida diferenciada das mulheres que é... são casadas, que têm filhos e que têm marido, mas que, que diferença é essa? É assim tipo... você não faz nada em casa? Você não lava, não passa, não cozinha, você não, não... não, nada disso, eu faço tudo isso, agora eu faço tudo isso dentro de uma, uma forma é... de uma forma que é... não me escraviza. Eu faço tudo isso com a consciência de que todos que estão ali fazem também. Eu não sou a... aquela dona de casa que tenho nas minhas costas a responsabilidade de alimentar toda a minha família diariamente, toda a minha família tem o dever de se alimentar e me alimentar, e eu tenho o dever de alimentar a minha família e me alimentar. Então hoje mesmo pra vir pra aqui quando eu liguei marcando com você, eu estava limpando a cozinha da minha filha, que é deficiente, é casada, mas tem uma deficiência física, não pode fazer determinadas coisas, então eu lavei os pratos dela, fiz

uma moqueca de bacalhau, onde todas nós almoçamos, pus a roupa dela na máquina e vim pra aqui trabalhar e... quando eu voltar, certamente eu terei alguma coisa pra fazer, mas não é aquela coisa que eu vou fazer com uma rotina que vai me escravizar e que se eu não fizer vai ter alguém me cobrando pra fazer e que alguém vai deixar de... de comer, ou de dormir, ou de tomar banho, ou de sair porque eu não fiz. Todos nós, todos na minha casa fazem. Quase que a minha rotina pela manhã é me ali... me alimentar é... com o alimento que é produzido pelo meu marido, tipo assim... ele acorda cinco horas da manhã para preparar, porque ele gosta de comer comida fresca. Ele não come comida dormida, e... a única coisa que ele come dormida que ele come é o feijão e... o arroz é feito no dia, a verdura é feita no dia, a carne, ou galinha, o que for ele gosta que seja feita no dia. Então, é... ele sai e ele leva a marmita dele para o trabalho, então ele acorda cinco horas da manhã pra fazer a comida dele, a comida fresca, a parte da comida fresca, ele acorda cinco horas da manhã pra fazer, às vezes eu acordo com as zuadas de panela, ou então ele me chamando com... com um copo de vitamina, tome, venha, venha tomar o café, o inhame já está pronto, o café tá na mesa... então eu digo a você que isso, é...esse trabalho me possibilitou construir uma vida assim... diferente, com muito mais é... tranquilidade para mim enquanto mulher dentro desse contexto de violência que a gente está inserido, entendeu. (SPM)⁹

No discurso anteriormente transcrito, o sujeito procura justificar a voz que questiona essa vida diferenciada das (outras) mulheres. A voz social vincula-se à FD patriarcal que traduz o discurso feminista como aquele que contesta os trabalhos domésticos para as mulheres: “você não faz nada em casa? Você não lava, não passa, não cozinha” (SDR02). O sujeito posiciona-se discursivamente em oposição à FD patriarcal,

⁹ Trecho retirado da entrevista realizada com a representante da Superintendência de Políticas para as Mulheres de Salvador.

a qual permite dizeres que destinam apenas a mulher aos afazeres do lar, e os vê como forma de escravidão feminina. “Eu faço tudo isso, agora eu faço tudo isso dentro de uma, uma forma é... de uma forma que é... não me escraviza. Eu faço tudo isso com a consciência de que todos que estão ali fazem também” (SDR58). O sujeito identifica-se com a posição sujeito da FD feminista, que postula a divisão de tarefas domésticas.

A partir de exemplificações a respeito da rotina doméstica, o sujeito desconstrói os dizeres patriarcalistas. A seguir, pode-se observar um quadro ilustrativo do discurso construído pelo sujeito para contestar a FD patriarcalista:

FD FEMINISTA	DIZERES DA FD PATRIARCALISTA
<p>Eu não sou a... aquela dona de casa que tenho nas minhas costas a responsabilidade de alimentar toda a minha família diariamente</p>	<p>A mulher é a dona da casa e responsável pela ordem do lar. Lugar de mulher é na cozinha; A mulher deve ser prendada. Se a mulher negligencia com as tarefas domésticas pode prejudicar a família.</p>
<p>Toda a minha família tem o dever de se alimentar e me alimentar, e eu tenho o dever de alimentar a minha família e me alimentar.</p>	
<p>Quando eu voltar, certamente eu terei alguma coisa pra fazer, mas não é aquela coisa que eu vou fazer com uma rotina que vai me escravizar e que se eu não fizer vai ter alguém me cobrando pra fazer e que alguém vai deixar de... de comer, ou de dormir, ou de tomar banho, ou de sair porque eu não fiz.</p>	
<p>Todos nós, todos na minha casa fazem. Quase que a minha rotina pela manhã é me ali... me alimentar é... com o alimento que é produzido pelo meu marido</p>	
<p>Então ele acorda cinco horas da manhã pra fazer a comida dele</p>	
<p>Às vezes eu acordo com as zuadas de panela, ou então ele me chamando com... com um copo de vitamina, tome, venha, venha tomar o café, o inhame já está pronto, o café tá na mesa...</p>	

A representante 01 do CRLV, enquanto sujeito discursivo, posiciona-se a partir da FD feminista para explicar que o movimento feminista deseja um equilíbrio na sociedade, quanto aos direitos dos homens e das mulheres.

SDR03: T55 – Ent: (...) o movimento não quer suprimir os homens, e só as mulheres mandar, não. Mas um equilíbrio, porque há um desequilíbrio na sociedade. Se você olha aí a conferência de Copenhague você vê, olhe, conte quantos homens tem lá na conferência de Copenhague e quantas mulheres tem. E a todo momento os homens desqualificando também as mulheres que estão naquele, naquela discussão, entendeu? Se a gente olha para o modelo político do país, pra Câmara, pro Senado, Câmara de Vereadores, a gente não vê, o desequilíbrio é muito, a olho nu, né, nas escolas, nas escolas a gente vê determinadas carreiras, tem mais homens e não tem mulheres, né, porque as mulheres sempre ficaram pra aquela, naquela coisa que é mais sentimental, né isso, e os homens o que era mais... é... (CVRL)¹⁰

A partir da utilização do advérbio de negação, o sujeito desloca sentidos previamente construídos sobre o feminismo: “o movimento não quer suprimir os homens, e só as mulheres mandar, não. Mas um equilíbrio, porque há um desequilíbrio na sociedade” (SDR03). Os saberes da FD patriarcalista permitem dizer que as mulheres do movimento feminista querem ser melhores que os homens. Esse discurso constrói uma imagem negativa do movimento. O sujeito aí contesta essa afirmação e

¹⁰ Trecho retirado da entrevista realizada com a representante do Centro de Referências Loreta Valadares.

mobiliza sentidos que reconfiguram o imaginário sobre o feminismo.

Esta posição sujeito manifesta um discurso de resistência à ordem simbólica, permeada pela ideologia patriarcalista: “Porque as mulheres sempre ficaram pra aquela, naquela coisa que é mais sentimental (...) a própria ciência é também é... patriarcal, que deixaram as mulheres na, na de uma forma de não permitir que entrassem, adentrasse nas carreiras elétricas e de outras e outras” (SDR03). A partir do fragmento da sequência discursiva de referência, é possível perceber que o sujeito desnaturaliza o discurso patriarcalista que relaciona a mulher ao lado emocional e desprovida de capacidade de trabalhar na área da ciência.

A representante da SPM produz o discurso sobre a mulher através da mobilização de sentidos correspondentes à determinação da sociedade.

SDR04: T131 – Quezia: É, achei engraçado que muitas mães também foram contra a atitude né, e acho que essa conscientização, eu acho que ainda falta em muitas mulheres em geral...

T132 – Ent: É, porque nós mulheres somos a sociedade né, a sociedade é composta por homens e mulheres, e que sociedade é esta? É uma sociedade patriarcal, ela atinge tanto o homem quanto a mulher, né, as mulheres elas, elas exercem, nós exercemos, nós não porque eu não quero estar nesse papel de exercer o patriarcado, eu enfrento o patriarcado, é... a mulher, ela exerce o patriarcado através de delegação, ela é delegada, ela é delegada a exercer o patriarcado, né, você pra, se você

quiser ter uma noção maior, visualizar isso que a gente está conversando aqui, você deve assistir aquele filme, você pode assistir aquele filme, é... lanternas vermelhas, então lanternas vermelhas é um homem, patriarca, ele é casado com quatro mulheres e na ausência dele, ele tem normas naquela, naquela casa, né, e ele, ele na ausência dele ele delega à mulher mais velha o exercício do patriarcado, tanto que ela até mata, né, no exercício do patriarcado, então a mulher exerce o patriarcado, mas por delegação, não porque a ela é dado o direito assim legitimado pela sociedade, nós somos vítimas da sociedade patriarcal. O patriarcado, ele é exercido por direito, é... qualquer cidadão pode exercer o patriarcado, tanto que em lanternas vermelhas você não vê a identidade do cara, você não identifica, você não vê rosto dele, não mostra um homem, porque é o homem que é o patriarca. (SPM)¹¹

A imagem da mulher é construída vinculada como vítima. Nós somos vítimas da sociedade patriarcal. É como se não houvesse saída para a mulher, que é vítima do patriarcalismo. O sujeito, mesmo vinculado à FD feminista, nesse discurso produz efeitos de sentido relacionado à mulher enquanto sexo frágil, o que retoma dizeres vinculados à FD patriarcalista.

As diferentes e contraditórias posições de sujeito podem ser identificadas pela materialidade linguística e sua remissão às condições de produção. O discurso retoma o que já foi dito, interdiscurso, porém sem que o sujeito tenha consciência disso. Os sentidos só podem ser resgatados a partir de leituras daquilo que já foi dito.

11 Trecho retirado da entrevista realizada com a representante da Superintendência de Políticas para as Mulheres de Salvador.

A representante do CHAME posiciona-se discursivamente em relação à sua vida pessoal. Os traços linguísticos são importantes porque evidenciam aí a ênfase que se dá a determinados valores.

SDR05: T8 – Ent: Atualmente eu sou separada, mas eu fiquei casada há vinte e cinco anos, tenho dois filhos, uma filha de vinte e seis anos e um filho de treze, os dois são do mesmo pai e... bom, eu tenho dois filhos numa sociedade que eu vivi muito fora do Brasil e depois vim pro Brasil, então é bastante complexo, mas é interessante. (CHAME)¹²

A AD chama de esquecimento número 2 a ilusão do sujeito que acredita que há uma relação direta entre o pensamento, a linguagem e o mundo, de tal modo que se pensa que o que se diz só pode ser dito com aquelas palavras, e não outras. O sujeito do discurso acima transcrito dá ênfase à informação de que já foi casada por muito tempo e que os filhos são do mesmo pai. Do ponto de vista da FD feminista, essa informação poderia ser ocultada sem prejuízo, mas por que foi dita? Por que a informação foi dada dessa forma? Sob as palavras, outras palavras são ditas.

O sujeito do discurso, inicialmente identificado com a FD feminista, constrói seu discurso caracterizando a sua vida pessoal como sendo uma mulher separada, que tem dois filhos e os educou em uma sociedade patriarcal. Até

¹² Trecho retirado da entrevista realizada com a representante do Centro Humanitário de Apoio à Mulher.

aí, o sujeito produz seu discurso consciente da condição feminista. Quando utiliza a conjunção adversativa mas para iniciar uma outra oração, o sujeito relaciona-se inconscientemente com a FD patriarcalista: “Atualmente eu sou separada, mas eu fiquei casada há vinte e cinco anos. (SDR05)”.

A passagem de uma palavra para uma FD diferente modifica o significado da própria palavra. A análise, a partir da materialidade linguística, visa atingir o processo discursivo, relação de substituição e paráfrases. A FD patriarcalista permite dizeres que se relacionam com os sentidos de mulher recatada, que tem um casamento duradouro, que geralmente se casa com um único homem e tem seus filhos do mesmo pai.

Ao mesmo tempo em que o sujeito fala de uma FD feminista: “atualmente eu sou separada (SDR05)”, vinculado ao saber da mulher contemporânea protagonista da sua vida, percorre dizeres da FD patriarcalista. O sujeito interpreta e constrói a realidade tomando e ressignificando os processos de significação que constituem a sua historicidade, mas não iniciaram nele.

Na sequência discursiva de referência abaixo, a representante 01 do CRLV enuncia a respeito do relacionamento com o marido, em relação às tarefas domésticas. A FD feminista permite dizeres que falam

dos direitos iguais entre homens e mulheres em relação ao trabalho e também à responsabilidade das tarefas domésticas e da educação dos filhos. A posição de sujeito da representante 01 do CRLV identifica-se com a FD feminista, mas, em algum momento, há um movimento de sentidos para a FD patriarcalista, cujos saberes estão relacionados à responsabilidade da educação dos filhos e da casa apenas para a mulher.

SDR06:T29 – Ent: (...) A gente procurou ter dentro de casa um pouco, praticar um pouco do que a gente estava defendendo né, então assim de dividir as tarefas domésticas, de que eles compreendam que ali não é tarefa de mulher, que mulher só tem eu lá, então se, se ser só eu, eu não vou conseguir fazer as coisas. Então a gente fez uma divisão de tarefas em casa, entendeu, e, e, discutir porque aquela divisão, por que é importante fazer aquilo, não fazer por fazer, mas por que é importante, por que que eles podem ser pessoas independentes e autônomas, a partir do momento que compreendem que esse lugar doméstico é o lugar de todo mundo, que todo mundo precisa fazer, lavar, passar, cozinhar, entendeu, que não é uma coisa de mulher, até porque não tem, a única mulher que tem sou eu, então cada um passa a sua roupa, entendeu, cada uma ajeita suas coisas, entendeu, se eu não estiver em casa, aí eles vão fazer a comida deles, se não tiver comida eles comem qualquer coisa, de pegar na escola, o pequeno, levar, de buscar, ir na reunião da escola, eu sempre mandei Frederico ir pra reunião da escola, de T. pra poder ir exercitando também no cotidiano isso né, então eu tenho absoluta certeza que eu contribuí também, nós contribuimos nesse lado porque eles tiveram também na figura do pai essa, essa, esse exemplo, né, de eu ter que ficar com os meninos, de eu ter que viajar, passar dias fora, e o pai levar eles para escola e buscar, de dar comida, de levar pro médico quando precisa, então a gente teve uma vida muito partilhada, assim porque não tínhamos condições de ter empregado em casa, então a

gente procurou entre nós mesmos dividir nossas tarefas, né, mas eu acho que a gente discute até hoje a questão de gênero, porque o homem é criado nessa coisa do, do, do... da sociedade patriarcal, então, quando às vezes tem qualquer coisa que eu sinto que é uma...mas aí não vale, “porque você é uma pessoa esclarecida”, você sabe, então, essa coisa é bom, esse [...] foi importante. E a gente consegue estabelecer esse pacto, esse diálogo né, então eu precisei viajar, eu precisei ficar fora um tempo, fora do país, e essas coisas a gente combinava, a gente se combinava, quer dizer, pode não ser assim o exemplo maior do mundo e eu acho que exemplo de ninguém tem que ser pra ninguém, cada um continue o seu, né? (CRLV01)¹³

O sujeito discursivo identifica-se com a FD feminista que o domina e repete dizeres de modo a naturalizar os sentidos:

Porque a gente procurou ter dentro de casa um pouco, praticar um pouco do que a gente estava defendendo né, então assim de dividir as tarefas domésticas, de que eles compreendam que ali não é tarefa de mulher (...) Então a gente fez uma divisão de tarefas em casa. (SDR61)

Esta naturalização do sentido é fruto da interpelação ideológica, resultando em um efeito imaginário de identidade.

Há um momento em que esse mesmo sujeito ideológico relativiza essa divisão de tarefas domésticas. O sujeito, aproximado da FD patriarcalista, posiciona-se como responsável pela casa e pelos filhos: “se eu não estiver em casa, aí eles vão fazer a comida deles, se

13 Trecho retirado da entrevista realizada com a representante 01 do Centro de Referência Loreta Valadares.

não tiver comida eles comem qualquer coisa, de pegar na escola, o pequeno, levar, de buscar, ir na reunião da escola” (SDR06). A utilização da condicional se produz um efeito de sentido que apenas na ausência da mulher é que o homem ou o filho pode fazer tarefas domésticas. O equívoco ocorre quando algo escapa à língua, é o meio de se romper com os espaços estabilizados logicamente, testemunhando a não a completude desses.

Algumas considerações

Este artigo é apenas uma pequena amostra da pesquisa de mestrado. Buscou-se aqui evidenciar alguns sentidos sobre as relações de gênero e analisar como se dá o movimento de sentidos no discurso da mulher contemporânea. Pode-se perceber que as entrevistadas apresentaram um discurso feminista, mas em muitas situações havia um deslizamento de sentidos pela FD patriarcal. Isso porque as fronteiras das FDs são porosas e permitem que um mesmo sujeito se identifique com posições sujeito de diferentes FDs.

A definição de mulher não deve ser universalizada, muito menos a noção de feminista. O que há é uma representação do feminismo, o que ele foi e como vem se transformando. É possível pensar nessa relação da mulher enquanto feminista, esta vista de uma maneira desmistificada. Feminista enquanto aquela que compartilha com o desejo da luta por direitos iguais entre homens e mulheres. Longe de estereótipos, a mulher contemporânea, que trabalha na defesa de outras mulheres, desempenha diversos papéis e é suscetível a se relacionar com FDs antagônicas, pois esse sujeito social está inserido na história e, antes de tudo, é um sujeito ideológico.

Referências

COSTA, Ana Alice Alcântara. Trajetória e perspectivas do feminismo para o próximo milênio. In: PASSOS, Elizete; ALVES, Ívia; MACEDO, Márcia. (Org.). **Metamorfoses: gênero nas perspectivas interdisciplinares**. Salvador: Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher/UFBA , 1998.

FERNANDES, Cleudemar Alves. A noção de discurso: discurso, ideologia e efeito de

sentido. In: _____. **Análise do discurso: reflexões introdutórias**. São Carlos: Claraluz, 2007. p. 17-30.

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

ORLANDI, Eni. P. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez; Campinas: Ed. Unicamp, 2000.

_____. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. São Paulo: Pontes, 2005. p. 15-22.

_____. Método/história. In: _____. **Discurso e leitura**. 8. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Ed. Unicamp, 2008. p. 15-50.

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil para a análise histórica. Trad.: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. Recife: SOS Corpo, 1991.

O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE EM PRÁTICAS DISCURSIVAS DA MÍDIA IMPRESSA¹⁴

Fabíola Silva de Oliveira Vilas Boas

A criminalidade juvenil em foco nas pautas da mídia

Na contemporaneidade, surgem diferentes problemas sociais com os quais o sujeito moderno precisa lidar, dentre eles, a criminalidade, considerada uma das formas de manifestação da violência (ADORNO et al., 1999; MICHAUD, 1989). Inserida em diferentes espaços e esferas da vida humana, a violência avulta como o mais grave dos problemas sociais e se configura como um fenômeno complexo da atual organização social, tornando-se cada vez mais preocupante, uma vez que se coloca como um desafio à democracia e viola o mais fundamental dos direitos humanos: o direito à vida.

¹⁴ Este artigo apresenta alguns dos principais resultados da pesquisa de mestrado concluída em 2010, no Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens (PPGEL) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), sob a orientação do Prof. Dr. Gilberto Nazareno Telles Sobral.

Etimologicamente, o termo origina-se do latim *violentia*, que significa violência, caráter violento ou bravio, força. Refere-se a *vis*, que, além de se relacionar à força, potência, vigor, está ligado à quantidade, à abundância, significando, portanto, a força de um corpo em ação (MICHAUD, 1989).

Na pesquisa, observamos algumas orientações a partir das acepções encontradas no discurso lexicográfico contemporâneo. Uma primeira indica que o verbete *violência* designa tanto ações – “Ato de violentar; Ação ou efeito de violentar, de empregar força física (contra alguém ou algo) ou intimidação moral (contra alguém)” (FERREIRA, 2004, p. 1.779) –, quanto fatos abstratos – “constrangimento, coação, opressão, tirania” (HOUAISS et al., 2001, p. 2.886). Uma segunda indica que se trata de um conceito ambivalente na medida em que seu significado é explicado face ao que se opõe – “Cerceamento da justiça e do direito” – e face à sua abstração, uma vez que precisa de outrem para se manifestar - “O gênio irascível de quem se encoleriza facilmente, e o demonstra com palavras e/ou ações” (HOUAISS et al., 2001, p. 2.886).

Sob a ótica das Ciências Sociais, foi possível compreender que, desde o final do século XX, tem-se observado uma profunda mudança nas formas de manifestação, de percepção e de abordagem sobre o

fenômeno da violência (WASELFSZ, 2004). Por um lado, vê-se, de forma efetiva, um crescente aumento de indicadores objetivos da violência – taxas de homicídio, conflitos étnicos, religiosos e raciais, índices de criminalidade ligados ao narcotráfico etc.; enquanto por outro lado, entretanto, vê-se um alargamento do entendimento do que seja a violência, ou seja, ocorre uma espécie de reconceitualização sobre o tema devido às suas particularidades na atualidade e aos novos significados que ele assume.

Velho (2000), ao analisar o panorama atual da violência, destaca que não há mais como disfarçar ou tentar diminuir a gravidade desse fenômeno na sociedade brasileira contemporânea. Para ele,

[...] em muitas sociedades há violência. Existem guerras, conflitos étnico-religiosos e banditismo. Nem sempre as fronteiras entre essas manifestações são claras, havendo misturas de todos os tipos como na Colômbia, para ficar por perto de nós. Mas no Brasil, sem guerra civil explícita, atingimos, especialmente nas grandes cidades, com repercussões para quase todo o território nacional, uma situação na qual a criminalidade campeia com seu séquito sinistro de assassinatos, sequestros, assaltos, roubos e tráfico de drogas e armas. (VELHO, 2000, p. 57).

Como a criminalidade, mais especificamente a criminalidade juvenil, relaciona-se a uma das formas de manifestação da violência, concordamos com a assertiva de que

[...] há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas ou culturais. (MICHAUD, 1989, p. 19).

Concordamos, então, com Michaud (1989), para quem a violência é um fenômeno que ocorre em espaços tanto públicos quanto privados e pode ser apreendido de forma física, psíquica e simbólica, a partir de suas representações nas variadas esferas da vida em sociedade.

Sobressaíram-se, portanto, na construção dos conceitos de violência, os fatos de que ela se revela por manifestações individuais e coletivas, de que se efetiva a partir de determinadas práticas humanas que lhe dão suporte, de que os indivíduos agentes e vítimas de tais práticas estão imersos em uma dada estrutura social heterogênea em que figuram transformações de ordem social, política e econômica. Por outro lado, notamos, também, que a violência tanto ocorre via

condições objetivas, quando se aceita sem refutações em determinado grupo que tal ato é violento, quanto ocorre via condições subjetivas, quando há desencontro de opiniões acerca da violência ou não-violência de um ato.

Se nesse primeiro momento falamos sobre a violência em uma esfera macro, cabe, doravante, inseri-la no contexto específico da investigação desenvolvida na pesquisa, ou seja, quando ela se manifesta em uma de suas variadas formas: por meio da criminalidade praticada por jovens.¹⁵

Segundo Adorno et al. (1999), foi a partir dos anos 1970, no século XX, que os estudos sobre violência no Brasil começaram a ser associados ao problema da criminalidade juvenil. Com relação aos papéis que costumam desempenhar no cenário da criminalidade, os jovens são focalizados sob dois aspectos: como agente do crime ou ato violento, portanto sujeito em conflito com a lei, submetido à legislação pertinente; ou como paciente do crime ou ato violento, portanto vítima de outro jovem ou de um adulto. Dentre tais aspectos, o primeiro é o tratado neste estudo.

15 Na pesquisa, optamos por adotar a lexia *jovem* em termos gerais para designar aqueles que se encontram na faixa etária entre 12 e 24 anos, conceituação igualmente adotada pela literatura sociológica moderna, pela ONU e pelo IBGE.

A presença de crianças e adolescentes perambulando nas ruas de várias cidades brasileiras executando pequenas atividades lícitas – pedir esmolas, vender doces no trânsito, lavar carros, engraxar sapatos –, ou ilícitas – roubar carteiras, furtar, drogar-se – é notada como um grave entrave social, chegando a alcançar o estatuto de questão nacional e a mobilizar a atenção de diferentes segmentos sociais, no âmbito das sociedades civil e política.

Adorno et al. (1999), em estudo que caracteriza os jovens como autores de violência, destacam que a opinião pública, influenciada pelo impacto que o rápido crescimento da criminalidade urbana exerceu e exerce sobre o comportamento coletivo, passa a suspeitar de um envolvimento crescente desses jovens com o crime, principalmente daqueles oriundos das camadas mais pobres.

Em relatos midiáticos, vemos, com certa frequência, a inserção de jovens envolvidos em ações violentas, reforçando-se a impressão de que eles nunca estiveram tão envolvidos no mundo do crime como na atualidade. Em sua maioria, os episódios retratam jovens negros ou pardos, procedentes das camadas socioeconômicas mais baixas, o que reforça o apelo da opinião pública e do senso comum que costuma relacionar juventude

e violência da mesma maneira como costuma associar pobreza à violência.

Problematizando o que há de verdade e o que se constitui mito, Adorno et al. (1999) esclarecem, a partir de um estudo cujo objetivo maior foi conhecer a magnitude da criminalidade juvenil e sua evolução, como sendo mitos os fatos de que a criminalidade juvenil vem crescendo no Brasil e de que os jovens estão cada vez mais violentos, se comparado ao perfil da população adulta. Para os estudiosos, o perfil da delinquência em São Paulo (realidade investigada) acompanha as mesmas tendências observadas em outras grandes cidades do Brasil e do exterior.

Acerca das afirmações generalizadas de que os delinquentes juvenis são criminosos porque são pobres, devido ao envolvimento em práticas violentas de jovens negros, com baixa escolaridade, moradores de periferias e favela, Adorno et al (1999) não confirmaram esse mito. Para os autores, se a maior parte dos adolescentes provém de camadas mais baixas da sociedade, é de se esperar que nesses estratos seja recrutada a maioria dos envolvidos com a criminalidade. Portanto, não é porque os jovens são pobres que necessariamente são delinquentes. Quanto ao grau de escolaridade, o que se verificou foi um aumento dessa média entre os jovens envolvidos na criminalidade.

O evento discursivo que analisamos na pesquisa, referido na mídia como “caso Sirlei”, fez retornar à pauta das discussões travadas na sociedade civil a ideia de que a criminalidade não é uma prerrogativa de jovens provenientes das camadas mais populares, uma vez que os jovens envolvidos são todos de famílias cariocas de classe média, estudaram em colégios da rede privada de ensino, e quatro, dentre os cinco envolvidos, tiveram acesso ao ensino superior oferecido por instituições privadas.

Como vimos, o envolvimento de jovens no movimento da criminalidade incide em uma das mais graves formas de violência presentes na sociedade contemporânea. A focalização desse tema revela para nós, pesquisadores da área de linguagens, a necessidade de se apontar para novas maneiras de ler os textos midiáticos que circulam na sociedade sobre a criminalidade juvenil, para outros gestos de leitura, para outra escuta, e a maior contribuição da Análise de Discurso filiada a Michel Pêcheux, a qual coloca o sujeito-leitor, conforme diz Orlandi (2005), em estado permanente de reflexão, atento à opacidade da linguagem, à sua não-transparência, à ausência de neutralidade no uso dos signos.

O evento discursivo analisado: “caso Sirlei”

Uma das grandes contribuições da Análise de Discurso desenvolvida por Michel Pêcheux (doravante AD) é oferecer a possibilidade de se articular o linguístico ao sócio-histórico. Nesse sentido, o texto, ao ser compreendido como a unidade de análise em que ocorre esse ponto de encontro, deve ser visto como um elemento capaz de materializar o discurso – objeto de estudo dessa teoria. Enquanto materialidade do discurso, o texto precisa ser pensado em seu funcionamento, em relação às suas condições de produção, ligado sempre à exterioridade.

Os processos de produção, circulação e interpretação dos sentidos são históricos e, para a AD, eles não são apreendidos em sua totalidade, em um único texto, mas em uma espécie de arquivo textual, isto é, um “campo de documentos pertinentes e disponíveis sobre uma questão” (PÊCHEUX, 1994, p. 57). Ainda assim, a interpretação completa dos sentidos de um texto ou de um conjunto de textos é impossível, uma vez que a teoria preconiza que o que se diz vem sempre de um já-dito.

Considerando essa noção de arquivo textual, entendendo-a como um modo de acompanhar as práticas discursivas de uma sociedade, selecionamos como material discursivo de análise textos de diferentes gêneros jornalísticos que circularam em diferentes suportes

impressos, sobre um mesmo evento: um episódio de violência amplamente divulgado na mídia, no ano de 2007, conhecido como “caso Sirlei”. As materialidades – uma capa de revista, dois índices, três reportagens e três artigos de opinião – fazem parte de uma cadeia (de um arquivo) acerca de um tema – a criminalidade juvenil – e representam uma superfície discursiva, ou seja, uma manifestação aqui e agora do evento discursivo a seguir relatado.

Na madrugada de 23 de junho de 2007, Sirlei Dias de Carvalho Pinto, brasileira, empregada doméstica, 32 anos, foi agredida física e moralmente por cinco jovens cariocas de classe média alta que voltavam de uma festa, em um ponto de ônibus no bairro da Barra da Tijuca, no Rio de Janeiro. Ela esperava por um transporte para retornar à sua casa, no bairro Duque de Caxias, na Baixada Fluminense, onde faria uma consulta médica em um posto de saúde, quando um carro preto freou bruscamente e dele saltaram cinco jovens que iniciaram uma sessão de espancamentos com socos e pontapés, xingamentos e humilhações verbalizadas contra Sirlei Dias. Além das agressões sofridas, ela teve o celular e a bolsa roubados.

Os envolvidos são cinco jovens cuja faixa etária varia entre 19 a 21 anos, membros de famílias estruturadas econômica e socialmente. Moram em

confortáveis condomínios de um bairro considerado nobre do Rio de Janeiro, a Barra da Tijuca, e estudaram em boas escolas da capital carioca. Um sexto jovem, que não teria participado do espancamento, entregou-se à polícia naquela mesma noite. Ao serem denunciados, justificaram as agressões por eles praticadas alegando que confundiram a empregada doméstica com uma prostituta (ÉPOCA, 2007; ISTO É, 2007; VEJA, 2007).

Nas pistas da análise... aspectos da constituição da subjetividade

A categoria sujeito é peça-chave no escopo teórico da AD. Partindo de fundamentos propostos pelo filósofo marxista Louis Althusser, na obra *Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado*, Pêcheux (1997) defende a tese de que a ideologia interpela os indivíduos em sujeitos. Ao propor uma teoria não-subjetivista da subjetividade, o autor esboça os processos que “constituem o sujeito, ‘situando-o’ [...] e, ao mesmo tempo, dissimulando para ele essa ‘situação’ (esse assujeitamento) pela ilusão de autonomia constitutiva [...]” (PÊCHEUX, 1997, p. 133, grifo do autor). Recorremos ao estudioso para ressaltar que, uma vez o indivíduo interpelado em sujeito, o que se cria é uma espécie de efeito ideológico de evidências, como se houvesse uma relação de equivalência entre as

palavras e o mundo que faz o sujeito iludir-se e acreditar-se como senhor absoluto e consciente de seus dizeres.

Nessa perspectiva de sujeito marcado ideologicamente, ou assujeitado, Pêcheux e Fuchs (1990) enumeram dois tipos de esquecimento no discurso: o esquecimento n. 1 e o n. 2. O primeiro, também referido como esquecimento ideológico, é aquele em que o sujeito é afetado pela ilusão de ser a origem de seu dizer, como se as palavras significassem apenas aquilo que se quer e como se surgissem naquele momento em que são proferidas. Esse esquecimento é de ordem ideológica e inconsciente e, portanto, “reflete o sonho adâmico: o de estar na inicial absoluta da linguagem, ser o primeiro homem, dizendo as primeiras palavras que significariam apenas e exatamente o que queremos” (ORLANDI, 2005, p. 35).

Já o segundo, da ordem da enunciação, é aquele em que o sujeito pensa ter a consciência e o controle sobre o que diz, o que o faz supor, também, que existe uma relação unívoca entre o que se diz e a realidade. É por meio desse esquecimento que o sujeito, “no interior de uma formação discursiva que o domina, elege algumas formas e sequências que se encontram em relação de paráfrase e ‘esquece’, oculta outras” (BRANDÃO, 2004, p. 82, grifo da autora).

Observando as textualizações produzidas no discurso jornalístico que constitui o *corpus* da análise, constatamos que os jornalistas organizadores da enunciação passam de um espaço empírico (indivíduos) para um espaço discursivo (sujeito) e, ao fazê-lo, incorporam posições-sujeito que se entrecruzam e representam o jovem envolvido com a criminalidade.

Esse ato de produção de enunciados sobre os acontecimentos do mundo é moldado pela forma como esse sujeito produz seus discursos e pelo modo como estes são sustentados em determinadas formações discursivas (doravante FD), denominadas por Pêcheux (1997, p. 160, grifo do autor) como “aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito”. Daí deriva a assertiva de que o caráter material do sentido dos enunciados não existe em si mesmo, isto é, na relação transparente com a literalidade das palavras, mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que emergem no processo discursivo.

Desse modo, se os discursos se constituem a partir de uma instância ideológica, podemos afirmar que eles são governados por formações ideológicas (doravante FI), as quais caracterizam “um elemento [...] suscetível de intervir como uma força em confronto com outras

forças na conjuntura ideológica característica de uma formação social em um dado momento” (PÊCHEUX; FUCHS, 1990, p. 166).

Esses pressupostos teóricos nos permitiram o entendimento de que, no *corpus* em análise, “funciona” uma FD predominante, que associa os jovens envolvidos na ação impetrada contra Sirlei Dias a criminosos, marginais, bandidos. As diversas lexias utilizadas para referenciá-los falam de um lugar ideológico consagrado de reprovação de indivíduos cuja conduta na vida em sociedade agrega comportamentos cruéis.

A marcação desse efeito condenatório dos jovens pela agressão cometida contra Sirlei antecipa uma regularidade discursiva que figurou em todas as materialidades analisadas: a culpabilidade dos envolvidos, como comprovam as seguintes lexias: “os cinco agressores”; “um sexto integrante do grupo”; “delinquentes bem-nascidos” (grifo nosso); “um dos algozes de Sirlei” (ÉPOCA, 2007, p. 95, grifo nosso); “os acusados”; “o Brasil sabe quem são os autores da surra” (ÉPOCA, 2007, p. 96); “marginais” (ISTO É, 2007, p. 68); “a se comportarem como bárbaros”; “arrogantes”; “criminosos”; “o bando parou o carro” (ISTO É, 2007, p. 70, grifo nosso); “ele estava entre os vândalos”; “para roubar e espancar Sirlei;” (ÉPOCA, 2007, p. 72); “serão

lembrados como o bando que espancou e humilhou uma mulher indefesa” (VEJA 2007, p. 94, grifo nosso).

Ao materializar linguisticamente essas formulações, o sujeito desse discurso inscreve-se no lugar de condenação dos envolvidos ao passo que lhes destina o lugar de criminalização já que ele enuncia, sob um efeito ideológico, a existência de um “bando” (ISTO É, 2007, p. 70). Notamos, aí, um discurso que regula a polissemia buscando, por meio do mecanismo de paráfrase, tal como a repetição, a prevalência do sentido de criminalidade.

Os efeitos de sentido de lexias como bárbaros e algozes, especificamente, fazem circular efeitos inscritos em uma rede de memória que remonta, inicialmente, à transição da Antiguidade para a Idade Média; porém, já atualizados pelos usos sociais que recebem nas práticas discursivas da mídia. Na contemporaneidade, são significantes que produzem sentidos de crueldade, tortura, castigo, terror, crime.

Destacamos que há uma tentativa por parte dos sujeitos do discurso de encaminhar os sentidos para um campo supostamente neutro, isto é, uma tentativa de deslocar o sentido de criminalização e criar um efeito não-condenatório por meio de formulações como: (a) “Detidos, alguns dos rapazes garantiram ao delegado que não ficariam presos” (ÉPOCA, 2007, p. 95, grifo nosso);

(b) “A empregada doméstica Sirlei Dias de Carvalho, que foi agredida pelos cinco rapazes [...]” (ISTO É, 2007, p. 68, grifo nosso); (c) “[...] os jovens ao lado poderiam ter tido um futuro brilhante, mas serão lembrados como o bando que espancou e humilhou uma mulher indefesa no Rio” (VEJA, 2007, p. 94, grifo nosso); (d) “O que pode ter levado os jovens a cometer essa atrocidade?” (VEJA, 2007, p. 95, grifo nosso); (e) “Quando os jovens a atacaram (referindo-se a Sirlei), a garota de programa que presenciou a cena gritou por socorro, o que os afugentou” (VEJA, 2007, p. 96, grifo nosso).

Contudo, as *lexias* jovens ou rapazes, pretensamente imparciais, são silenciadas, apagadas no discurso no momento em que os envolvidos também são falados como “o bando que espancou e humilhou” (em c), ou quando são denominados por meio das ações que praticaram contra Sirlei, como “foi agredida” (em b), “cometer essa atrocidade” (em d) e “atacaram” (em e), ou ainda, quando aparecem ao lado de *lexias* como “detidos” e “presos” (em a), que remetem ao domínio discursivo prisional.

Nas materialidades discursivas, há ocasiões em que a referência aos jovens é feita por meio da citação de seus prenomes e sobrenomes. Dos nove textos jornalísticos que compõem o *corpus*, em seis eles são citados nominalmente: três reportagens, dois artigos de

opinião e uma capa de revista. Apenas em um artigo e nos dois índices o nome próprio dos jovens não aparece. O fato de serem jovens infratores com mais de 19 anos de idade permite que a mídia divulgue seus nomes sem abreviações e mostre suas imagens sem tarjas encobrindo-lhes o rosto.

Na reportagem jornalística em *Veja* (2007), especificamente, os nomes dos jovens aparecem diversas vezes em uma mesma página. A primeira, mais visível, na legenda de uma fotografia; as outras, no corpo da matéria, sendo que na primeira vez são informados os nomes completos de cada um e nas sequências seguintes apenas o prenome. A inscrição dos nomes marcada repetidas vezes na materialidade discursiva, mescladas às textualizações identificadas mais acima, cria efeitos de sentido de denúncia, de punição, indo além do objetivo primeiro do texto jornalístico, que é o de garantir a informatividade dos fatos noticiados e dos envolvidos. Informar os nomes implica denunciar à sociedade civil os responsáveis pela “selvageria” (ÉPOCA, 2007, p. 95).

Uma observação que atualiza esse efeito de sentido é o fato de um sexto jovem, que estava no carro com os outros cinco no momento da agressão, mas não chegara a participar do espancamento, não ter sido citado nominalmente na matéria. O único a não ter sido indiciado por tentativa de latrocínio (quando a vítima é

roubada e assassinada) teve seu nome informado apenas em Isto É (2007), ou seja, apenas um dentre os nove textos que compõem o *corpus*. Nas outras ocasiões em que fora citado, a referência foi feita por formulações como “um sexto integrante do grupo” (ÉPOCA, 2007, p. 95).

Na segunda FD identificada na pesquisa, nomeada para efeito metodológico FD paterno/familiar, os jovens envolvidos aparecem inscritos como crianças. Assim significados, eles fazem parte de um lugar na instituição família, que os representa como seres indefesos, carentes de proteção, desvestidos dos efeitos de sentido de bandidos, de marginais, de criminalização, marcados na FD predominante. Esse outro modo de falar dos jovens ocorre quando são trazidas para o discurso dos sujeitos enunciadoreis, tão somente para demarcar as fronteiras com a FD predominante, as declarações feitas pelo Sr. Ludovico Bruno em defesa do filho, um dos jovens envolvidos. Tal demarcação é feita pelo mecanismo de desqualificação (no caso da FD predominante) e de qualificação (no caso da FD paterno/familiar), como verificaremos na sequência discursiva (doravante SD) de análise a seguir:

O empresário Ludovico Ramalho Bruno, pai do estudante de direito Rubens, de 19 anos, um dos algozes de Sirlei, pediu que os rapazes fossem colocados em celas especiais. ‘Essas

crianças não são bandidos. Não podem se misturar a traficantes. Há crimes piores. Agora vão ver meu filho como o monstro que ele não é, disse. (MENDONÇA, 2007, p. 95, grifo do autor).

Interessa-nos observar que, mesmo evocado pelos sujeitos do discurso, esse interdiscurso aparece para instaurar um processo de rejeição, o qual é imediatamente refutado no fio discursivo por outros interdiscursos trazidos para negar esse primeiro, como veremos na próxima SD. Tal efeito confirma a assertiva de Pêcheux e Fuchs (1990) de que duas FD podem ser dialogais, porém contraditórias, dentro de um mesmo espaço discursivo.

O que ocorre no evento analisado, então, é que o sujeito enunciador manipula o discurso do interior da FD predominante e contrapõe-se à FD paterno/familiar ao assumir uma posição-sujeito que cria de imediato uma oposição ao deslocar os sentidos de criminalidade. Isso é feito a partir do momento em que ele inscreve no seu discurso um outro lugar de autoridade paterno/familiar ocupado pelas falas do pai de Sirlei Dias, Sr. Renato Moreira de Carvalho, conforme atesta a SD abaixo:

(2) 'Eu criei quatro filhos e nunca tive condições de dar uma bicicleta para eles, mas soube dar limites', diz o pai da doméstica, Renato Carvalho, tentando explicar o desvio de conduta dos agressores. (SOARES, 2007, p. 96, grifo do autor).

O debate entre o pai “empresário” (MENDONÇA, 2007, p. 95) e o “homem simples e honrado” (LUFT, 2007, p. 20) denuncia e faz circular um confronto de sentidos entre determinados parâmetros morais (bem/mal; moral/amoral; ético/não- ético). A perda da autoridade paterna alcança o estatuto de uma das responsáveis pela escalada da criminalidade juvenil, que se origina dentro dos lares, no difícil convívio com os jovens, sejam eles pobres ou ricos. Disposto a polarizar esses dois lados da questão, o sujeito jornalista apresenta veredictos de psicólogos, sociólogos, antropólogos e educadores, que apontam como causa do problema “a falta de limites e valores na família” (MENDONÇA, 2007, p. 95) e justificam: “entre as raízes deste tipo de comportamento desviante está (sic) a fragilidade da família e a diluição da autoridade paterna” (MALUF FILHO; LOBATO, 2007, p. 71).

Além das posições-sujeito até aqui identificadas no funcionamento discursivo, os sujeitos jornalistas, à medida que se constituem sujeitos do discurso, assumem, ainda, posições que conduzem à análise do acontecimento pelo viés socioeconômico, presente na formulação: “O que leva jovens de famílias endinheiradas a cometer crimes?” (MENDONÇA, 2007, p. 95, grifo nosso). Ao serem referenciados nas práticas discursivas da mídia impressa como: “delinquentes bem-nascidos” (MENDONÇA, 2007, p. 95, grifo nosso); (MALUF FILHO; LOBATO, 2007, p. 72, grifo nosso), “marginais

da classe média” (MALUF FILHO; LOBATO, 2007, p. 68-69, grifo nosso), “os meninos da Barra da Tijuca” (SOARES, 2007, p. 96), “embrutecidos rapazes dos condomínios de luxo da Barra da Tijuca” (FELINTO, 2007, p. 8, grifo nosso), enfatiza-se o fato de os jovens pertencerem à camada mais abastada da sociedade e que, uma vez envolvidos na criminalidade, eles desafiam, contrariam e abalam expectativas classificatórias sociais e econômicas por meio de suas ações, o que acaba por associá-los à ambiência das classes mais pobres, também lidas frequentemente na mídia como perigosas.

Discurso, sujeito e representação social: aspectos relacionais

Ao analisar a constituição da subjetividade nas práticas discursivas da mídia impressa acerca da criminalidade juvenil a partir do evento denominado “caso Sirlei”, observamos como o sujeito do discurso constrói os seus percursos de sentido, que não são neutros nem tampouco literais. Deparamo-nos com diversos efeitos de sentido possíveis em jogo nas posições-sujeito atravessando o discurso jornalístico, pois o sujeito, na AD, é posição entre outras, e se subjetiva ao passo em que se projeta de um espaço empírico para um espaço discursivo.

Pela análise do funcionamento discursivo das materialidades que compõem o *corpus*, identificamos, também, algumas representações sociais dos jovens envolvidos no “caso Sirlei”, as quais aparecem fundamentadas e reguladas no interior das práticas discursivas da mídia por meio das FD em que os sujeitos discursivos apareceram inscritos.¹⁶

Na pesquisa, a principal FD identificada na qual as representações se apoiam é aquela que atribui aos jovens envolvidos na ação impetrada contra Sirlei investimentos da ordem da criminalidade, da marginalidade. Nomeada FD predominante: jovens inscritos no domínio da criminalidade, ela marca um efeito de culpabilidade e de condenação dos cinco jovens envolvidos e leva os sujeitos a enunciar a partir de uma certa formação ideológica (FI): a que compreende os jovens como criminosos, cujo efeito de sentido foi textualizado por meio de lexias como agressores, delinquentes, criminosos, autores da surra, marginais, bando, vândalos.

Formulações distintas ampliam esse domínio inscrevendo efeitos de sentido de crueldade à ação criminal. Há aquelas que ressaltam a intenção dos jovens

16 Na pesquisa, trabalhamos com a noção de Representação Social (RS) proposta por Moscovici (1978), para quem estudar as RS implica analisar formas de expressão entre o homem e o meio. Assim, as RS foram compreendidas como a maneira com que um sujeito vê outro e se posiciona frente a ele, representando-o.

em atingir uma dada parte do corpo, como em (a) “Encolhida no chão, Sirlei leva mais dois golpes no rosto”, (b) “Com o braço direito, Sirlei tenta se defender dos golpes na cabeça, o principal alvo dos agressores” e (c) “Como não conseguem atingi-la no rosto, os agressores passam a chutá-la na parte de trás da cabeça”; aquelas que detalham a sequência cronológica dos fatos, como em (d) “Às 4h22 da madrugada do sábado 23, Sirlei saiu do condomínio em que trabalha” e (e) “Minutos depois, o carro com os agressores pára ao lado do ponto de ônibus”; e aquela que enfatiza a não culpabilidade de Sirlei pela agressão que sofreu, como em (f) “vestida de forma absolutamente discreta - blusa bege, saia jeans até os joelhos, bolsa preta nos ombros, sem maquiagem -, Sirlei caminha 116 passos” (VEJA, 2007, p. 96).

A segunda FD identificada, a FD paterno/familiar, permitiu visualizar uma outra representação dos jovens a partir da qual estes são significados como crianças que não devem, segundo a lógica paternal, responder judicialmente pela ação praticada ao lado de “criminosos comuns” (MENDONÇA, 2007, p. 95), lidos todas as vezes em que essa inscrição aparece como criminosos pertencentes a classes sociais mais baixas, com menor poder aquisitivo e com menor nível de escolaridade. Esse modo de representação dos jovens foi identificado quando enunciador evoca outros interdiscursos tão somente para refutá-los, rechaçá-los e, dessa forma, questionar os

saberes pertencentes à FD à qual ele se contrapõe. Nessa tensão entre as FD, instaura-se a oposição, a negação responsável pelo caráter contraditório dos saberes que circulam na FD paterno/familiar.

Entendemos que as representações dos jovens produzidas no interior dessa FD circulam nos discursos de famílias com alto poder aquisitivo cujos filhos se envolvem com a criminalidade: a dos jovens enquanto crianças que, por terem um nível econômico-social mais alto e por possuírem maior grau de instrução escolar, não devem, ao cometer um crime, cumprir pena ao lado de criminosos ditos comuns.

Essa mesma representação coaduna-se, ainda, com aquelas produzidas no âmbito das discussões de especialistas em comportamento adolescente, que explicam determinadas posturas juvenis a partir da transição para a fase adulta. Nessa etapa da vida, desejos de transgressão, autoafirmação e manifestações de agressividade seriam considerados inerentes aos indivíduos que se encontram na fase adolescente, em especial na adolescência masculina, e estariam em permanente conflito com uma educação paterna caracterizada como desprovida de limites e de investimentos em valores éticos e morais.

A presença da interdiscursividade inserida de forma constitutiva também permitiu constatar

apontamentos sobre as representações dos jovens. Uma dessas formas de representação foi construída por meio de uma rede de relações comparativas que os significou face aos aspectos socioeconômicos da vítima e deles próprios. Tal forma somente é flagrada a partir de gestos de leitura que associam e opõem os efeitos de sentido inscritos nas marcas linguísticas utilizadas ao longo de todo o tecido discursivo pelos sujeitos enunciadore para caracterizar Sirlei e seus agressores, conforme mostra o Quadro 1 construído para efeito de visualização.

Representações dos jovens	Representações da vítima
ÉPOCA (2007)	
“jovens de classe média”	“a doméstica”
“origem relativamente abastada”, “famílias endinheiradas”, “bem-nascidos”	“alguém da condição social de Sirlei”
ISTO É (2007)	
“ricos, jovens, universitários, têm tudo de que precisam”	“a empregada doméstica”
“eram universitários”	“Sirley cursa o sexto ano do ensino fundamental”
“[Leonardo] ocupa um dos quatro quartos no apartamento da família”	“para viajar duas horas até sua casa de dois quartos na Baixada Fluminense”
“o pai de Leonardo Andrade, empresário do setor de informática”	“Filha do pedreiro Renato Moreira Carvalho, Sirley”

Representações dos jovens	Representações da vítima
VEJA (2007)	
“Os meninos da Barra da Tijuca”	“A empregada doméstica”
“os cinco envolvidos [...] moram em confortáveis condomínios na Barra da Tijuca”, “bairro de classe média do Rio de Janeiro”	“sua casa [de Sirlei], em Duque de Caxias, na Baixada Fluminense”
“Felipe havia acabado de ganhar do pai um Gol zero-quilômetro”	“[Sirlei] madrugou no ponto de ônibus porque teria de encarar três conduções e um percurso total de 63 quilômetros até o posto”
[Rodrigo] voltou de uma temporada de sete meses na Austrália, onde foi estudar inglês e estava selecionado para trabalhar na equipe de apoio dos Jogos Pan-americanos”	“[Sirlei] faria um trabalho extra que lhe renderia 70 reais e reforçaria o salário do mês, de 550 reais”

Quadro 1 – Comparativo das representações dos jovens envolvidos na ação criminal construídas de forma adversa às representações da vítima

Com base nas análises empreendidas na pesquisa, entendemos que as representações sociais dos jovens que agrediram Sirlei produzidas pelos sujeitos jornalistas, quando assumem a posição de sujeitos do discurso, foram elencadas a partir da inscrição desses sujeitos nas duas FD explicitadas no estudo. Ao tomar posições no interior

dessas FD, os sujeitos, interpelados ideologicamente, mais do que falar, foram falados, mais do que informar, produziram representações ao significar o outro – nesse caso, jovens brasileiros de classe média autores de crimes – em suas práticas discursivas jornalísticas.

Referências

ADORNO, Sérgio; BORDINI, Eliana; LIMA, Renato Sérgio de. O adolescente e as mudanças na criminalidade urbana. **Revista São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 13, n. 4, p. 62-74, out./dez.1999. Disponível em: <<http://www.nevusp.org/downloads/down067.pdf>>. Acesso em: 3 jan. 2011.

BRANDÃO, Maria Helena Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 2. ed. rev. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2004.

ÉPOCA. São Paulo: Ed. Globo, n. 476, 02 jul. 2007.

FELINTO, Marilene. Desumanizando a empregada-puta. **Revista Caros Amigos**, São Paulo, ano 11, n. 124, p. 8, 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2. ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

ISTO É. São Paulo: Três Ed., n. 1996, 04 jul. 2007.

LUFT, Lya. Errata de pé de página. **Veja**, São Paulo, ed. 2017, n. 28, p. 20, 18 jul. 2007.

MALUF FILHO, Aziz; LOBATO, Eliane. Marginais da classe média. **Isto É**, São Paulo, n. 1996, p. 68-72, 2007.

MENDONÇA, Martha. A brutalidade e o desejo de justiça. *Época*, São Paulo, n. 476, p. 94-96, 2 jul. 2007.

MICHAUD, Yves. **A violência**. Trad. L. Garcia. São Paulo: Ática, 1989.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

ORLANDI, Eni. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 6. ed. Campinas, SP: Pontes, 2005.

PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, Eni (Org.). **Gestos de leitura: da história no discurso**. Campinas, SP: Unicamp, 1994. p. 55-66.

_____. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni Orlandi et al. 3. ed. Campinas, SP: Unicamp, 1997.

_____; FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, Françoise; HAK, Tony. (Org.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas, SP: Unicamp, 1990. p. 163-252.

SOARES, Ronaldo. Socos, pontapés e uma lição... **Veja**, São Paulo, ed. 2015, n. 26, p. 94-96, 2007.

VEJA. São Paulo: Ed. Abril, ed. 2015, n. 26, 4 jul. 2007.

VELHO, Gilberto. O desafio da violência. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v. 39, n. 14, p. 56-90, maio/ago. 2000. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/violencia/vio09.htm>>. Acesso em: 3 jan. 2011.

WASELFISZ, Julio. **Mapa da violência IV**: os jovens do Brasil: juventude, violência e cidadania. Brasília: Unesco, 2004. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001351/135104porb.pdf>>. Acesso em: 3 jan. 2011.

**A PRODUÇÃO ESCRITA E A (IN)
TOLERÂNCIA LINGUÍSTICA NA
UNIVERSIDADE
a dialogia como construção de
uma terceira margem**

José Gomes Filho

Introdução

É comum observar-se que os alunos universitários recém-aprovados nas faculdades privadas comecem a estranhar que a sua maneira de expressar-se através da escrita não condiz com o que se espera deles no momento em que se submetem às primeiras avaliações, seja através de provas, seja através de trabalhos como resumo, resenhas, seminários etc.

Desconhecem-se as condições de produção em que vivem estes alunos, pois as circunstâncias históricas, sociais, políticas e culturais justificam este perfil na produção escrita. Geralmente, procedem de escolas públicas que sofrem com a precariedade do ensino há muito tempo, a ausência de professores, a metodologia pedagógica inadequada; ou de escolas privadas que treinam os educandos com modelos estereotipados, com um único intuito: passar no vestibular. A política do governo de estimular a democratização do acesso das

camadas populares ao ensino superior, daí a profusão de faculdades particulares em Salvador, que se utilizam de um processo seletivo menos rigoroso, contradiz os objetivos do ensino privado, pois este sistema resume todas as competências socioeducativas apenas à obtenção de vagas nas universidades públicas, sobretudo, a Universidade Federal da Bahia.

O objetivo básico deste trabalho é evidenciar que nem a intolerância linguística, usando a hipercorreção dos textos, nem a análise de conteúdo, usando hipocorreção¹⁷ da produção escrita, preocupando-se apenas com as questões ideológicas, não são soluções adequadas para a construção de competências e/ou habilidades de alunos, seja do nível médio, seja do nível superior na recepção ou produção de textos escritos. Considerando a evolução das correntes linguísticas contemporâneas, como a sociolinguística, a pragmática, o sociocognitivismo, o interacionismo e a análise do discurso; considerando as determinações dos PCNEM desde a década de 1990, que vêm sugerindo mudanças na forma de trabalhar a escrita; e considerando as contribuições científicas da pedagogia moderna com Piaget, Vigosky, Paulo Freire, etc, ou mesmo o pensamento inovador de Bahktin (1992, p. 56) ao postular a dialogia, a polifonia, a alteridade

17 Segundo Soares (2005, p. 6), “hipercorreção” significa corrigir todas as inadequações linguísticas e textuais, enquanto que “hipocorreção” significa não corrigir nada.

como elementos importantes na enunciação, tornam-se inaceitáveis estas duas atitudes discursivas que se vêm perpetuando como práticas pedagógicas no cotidiano das salas de aula.

Assim se impõe uma nova alternativa mais condizente com a realidade histórico-cultural bem como o momento situacional em que se encontram os alunos no “aqui” e “agora”. A produção escrita do aluno, no gênero discursivo opinativo, mesmo não estando de acordo com as normas do dialeto de prestígio e a concepção rígida de estrutura textual, como se exige no meio acadêmico, não significa que o seu texto não tenha valor, por isso deva ser discriminado; ao contrário, existe, naquela enunciação, um discurso, uma argumentação que precisam ser ouvidos, pois ele não tem culpa de assim chegarem a este nível de aprendizagem. O dito “fracasso” dos alunos na produção escrita não decorre de uma incapacidade de escrever do sujeito, mas de outro fracasso- um fracasso docente- em não deixar que eles se signifiquem como sujeitos, de professores serem intransigentes na correção parcial e exclusiva de elementos formais, de desconhecerem a realidade social em que vivem os educandos.

Isto lembra o conto: “A Terceira Margem” de Guimarães Rosa, quando o pescador, cansado da vida rotineira, da mesmice (família, obrigações, tradição) que

o aprisionavam a uma das margens do rio, um dia pegou a sua canoa, não se despediu de ninguém, não buscou a segunda margem (outras obrigações, outra família ou destino); ao contrário, preferiu a terceira margem a qualquer outra: ficou navegando com sua canoa rio abaixo, rio acima, deixou a barba crescer, o filho o chamava e ele não respondia. Todos diziam que o pescador “endoidou”. Só ele sabia o que isto tudo significava.

A terceira margem, em relação à produção escrita discente, talvez signifique um abandono de velhas concepções, sedimentadas no preconceito ou no poder da manipulação, que impedem a interação, a dialogia, o valor do(s) outro(s) no ato de escrever. O professor tem que compreender que o aluno, quando produz um texto, não é uma ilha, ele usa a linguagem para interagir com a sociedade, inclusive com o mestre que vai ser o seu leitor. Esta atitude docente de tolerância para com o texto do aluno, como a do pescador, é solitária, incompreendida, exige coragem, mas dá ao seu empreender uma áurea de prazer, pois o respeito à alteridade significa dizer que o produtor do texto existe como sujeito. “Pode ser que isto não faça diferença, mas tem uma importância fundamental para a compreensão do problema da linguagem porque é o conjunto **do discurso que faz sentido, não apenas a materialidade lingüística**” (LEITE, 2008, p. 118).

Esta atitude não impede que se estimule o domínio da norma padrão como uma maneira de integrar o aluno ao mercado de trabalho, uma vez que ele precisa possuir, além da sua linguagem originária, uma linguagem de prestígio que o torne apto a trabalhar na esfera pública, nas grandes corporações empresariais ou mesmo na área do empreendedorismo. “A escola deve considerar a norma do aluno para fazê-lo alcançar outras, por isso ela não pode ser tabu no contexto escolar” (LEITE, 2008, p. 114).

Com a ajuda do dispositivo: “formação discursiva” da Análise do Discurso da linha francesa, filiada a Michel Pêcheux, dois textos oriundos do *corpus* que serviu de base para a construção da minha dissertação de mestrado¹⁸ serão analisados, considerando as marcas metalinguísticas docentes inscritas no material para evidenciar a origem do dizer que legitima a prática discursiva em sala de aula. Em outro momento, com o apoio do “Tratado da Argumentação: a nova retórica” de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), nestes textos, serão analisados os conceitos de argumentação a partir do mundo real (fatos, verdades, presunção) ou do mundo do preferível (valores, hierarquia e lugares) para comprovar

18 “Linguagem, Discurso e Exclusão: uma visão de textos dissertativos de alunos universitários”, defendida em abril/2008, no Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagens pela Universidade Estadual da Bahia-UNEB- campus I.

que, apesar das inadequações linguísticas ou textuais, considerando o padrão culto da linguagem, existe um dizer que precisa ser ouvido, mas nunca discriminá-lo por suas dificuldades de expressão num dialeto de prestígio.

E, a saída para enfrentar o problema, segundo Soares (2005, p. 30), não é a educação compensatória, pois os programas de “recuperação” camuflam uma ideologia que atribui o fracasso escolar dos educando de camadas populares à sua deficiência cultural e linguística, retirando a responsabilidade da escola e da sociedade capitalista, nem a permissividade linguística que consiste na aceitação de qualquer dialeto linguístico, imaginando-se uma sociedade sem preconceito, sem classes sociais, o que é uma postura utópica e alienada. A verdadeira alternativa é a terceira margem, construída a partir de Bahktin, pois a intercompreensão do discurso do outro é o melhor instrumento para a construção de uma interação produtiva e responsiva entre seres que vivem em sociedade.

Formação discursiva

O conceito de “formação discursiva” surgiu com Foucault (2005), mas foi retomado e modificado por Pêcheux (1997, p. 160) como sendo “aquilo que, numa

formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada, numa conjuntura dada, determinado pela luta de classe, determina o ‘que pode e não deve ser dito.’ Para Orlandi (2003, p. 43), a noção de formação discursiva, ainda que polêmica, é importante na Análise do Discurso por permitir compreender o “processo de produção de sentidos, a sua relação com a ideologia e dá ao analista a possibilidade de estabelecer regularidades no funcionamento discursivo”.

Este conceito nos permite pensar que as palavras não possuem sentido nelas mesmas, pois derivam seus sentidos de formações discursivas em que se inscrevem. Elas, as formações discursivas, representam, no discurso, as formações ideológicas. “As palavras falam com outras palavras. Toda palavra é sempre parte de um discurso. E todo discurso se delinea na relação com outros: dizeres presentes e dizeres que se alojam na memória” (ORLANDI, 2003, p. 43).

Numa sala de aula, o fato de o professor nem tudo poder ou dever dizer ao aluno se circunscreve num saber formulado numa formação discursiva com a qual ele se identifica. Assim, a formação discursiva não só se circunscreve na zona do dizível – do que pode e que deve ser dito – definindo conjunto(s) de enunciado(s) a partir de um determinado lugar, como se circunscreve no lugar

do não-dizível – o que não pode e o que não deve ser dito.

Quando um professor, diante de uma pergunta: “Português é difícil?”, afirma o seguinte: “Português é difícil, eu concordo... Agora você precisa conhecer saber no mínimo o básico de onde colocar uma vírgula, o que é um ponto e vírgula, o que é uma crase pra você poder escrever”,¹⁹ isto significa dizer que o que legitima a sua visão sobre a língua é uma formação discursiva inscrita num saber tradicional, pois o que faz um bom texto não é só saber regras gramaticais, mas também a significação do sujeito, o nível da argumentação, a coerência histórica do seu discurso.

Pêcheux (1997, p. 213) começou a conceituar que os indivíduos são interpelados em sujeitos falantes (em sujeito de seu discurso) por formações discursivas que representem na linguagem as formações ideológicas que lhes são correspondentes, por isso fala em desdobramento do sujeito do discurso, o sujeito que toma posição com total conhecimento de causa, total responsabilidade, total liberdade e o outro chamado sujeito universal, sujeito da ciência. Esse desdobramento pode assumir diferentes modalidades, duas das quais são mais evidentes:

¹⁹ Entrevista com um professor universitário, que compõe o *corpus* da pesquisa.

Primeira modalidade: ela consiste numa superposição entre o sujeito da enunciação e o sujeito universal, de modo que “a tomada de posição” do sujeito realiza seu assujeitamento sob a forma de “livre consentido”: essa superposição caracteriza o discurso do “bom sujeito” que reflete espontaneamente o Sujeito.”; a segunda modalidade: ela caracteriza o discurso do “mau sujeito,” discurso “no qual o sujeito da enunciação se volta contra o sujeito universal por meio de uma tomada de posição que consiste, desta vez, em uma separação (distanciamento, dúvida, questionamento, contestação, revolta) com respeito ao que o sujeito universal lhe dá a pensar”.

A estas duas, o autor acrescenta uma terceira que significa uma tomada de posição não-subjetiva, a forma de um efeito de desidentificação com a formação discursiva anterior para um trabalho de transformação-deslocamento da forma-sujeito cujo processo de identificação agora é com outra formação discursiva.

A nova retórica e sua fundamentação teórica

Todo o aparato teórico se baseia na obra a Nova Retórica (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005), em especial as premissas da argumentação na categoria relativa ao real (fatos, verdades, presunções) ou na categoria relativa ao mundo do preferível (valores, as

hierarquias e os lugares), para que haja afinal o acordo entre o orador e o auditório.

O acordo é o ponto de partida da argumentação e da construção do raciocínio, pois o orador espera a adesão dos espíritos, do auditório para a sua tese. Com o propósito de persuasão, o orador procura conhecer a realidade psicológica, histórica e social do auditório para que possa dizer aquilo que ele quer ouvir e, assim, obter um acordo prévio (pré-discurso), por isso se diz que o auditório constrói o orador num contínuo processo de adaptação e vice-versa. Uma das condições importantes para o acordo é a linguagem que tem que estar ajustada à realidade de ambos: o orador e o auditório. Segundo Santana Neto (2005, p. 31), “o discurso argumentativo busca ‘mover a mente’ do outro, ‘comovê-lo’ e cria certa ‘disposição à ação’, logo todo discurso argumentativo é sempre constituído por uma palavra performativa. Por essa razão, tem-se um acordo prévio sobre certo número de coisas”.

As premissas, como objeto do acordo, podem ser de duas categorias: 1ª) do mundo real em que estão os fatos, as verdades, as presunções; 2ª) do mundo do preferível em que se encontram os valores, as hierarquias e os lugares do preferível. Segundo Sobral (2004, p. 120), “Desta forma, as verdades, os fatos e as presunções não

devem ser entendidas como opiniões, e sim como um dizer do real”.

Os fatos significam “um gênero de acordo a respeito de certos dados: os que se referem a uma realidade objetiva e designariam o que é comum a vários entes pensantes e poderia ser comum a todos” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 75), e eles podem ser fatos de observação, fatos supostos, convencionais, fatos possíveis ou prováveis, enquanto que “as verdades são sistemas mais complexos, relativos a ligações entre fatos, quer se trate de teorias científicas, quer de concepções filosóficas ou religiosas que transcendem a experiência” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 75). Como têm caráter objetivo, serão, a princípio, admitidos pelo auditório universal que pode aceitá-los ou refutá-los. Se o auditório os contesta, só resta ao orador desistir de seu emprego ou provar que seus oponentes estão equivocados (OLIVEIRA; SANTANA NETO, 2006, p. 53). O orador pode utilizar-se das presunções que se baseiam na probabilidade como a presunção da credulidade natural, que faz com que nosso primeiro movimento seja acolher como verdadeiro o que nos dizem; a presunção referente ao caráter sensato de toda ação, etc., embora não tenham as mesmas garantias dos fatos e das verdades. Permitem criar uma convicção razoável, porque elas se relacionam ao homem normal, ao senso comum. O conceito de normal depreende

muito dos grupos de referência, eles são instáveis, por isso é importante considerá-los na argumentação. Quem foge ao normal é excluído (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 82).

Quando se fala de valores é “admitir que um objeto, um ser ou um ideal deve exercer sobre a ação e as disposições à ação uma influência determinada que se pode alegar numa argumentação, sem se considerar, porém, que esse ponto de vista se impõe a todos (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 84). Podem ser **universais** (o belo, o verdadeiro, o justo) normalmente admitidos por todos, porque são indeterminados, podendo criar desacordos no momento em que forem concretizados; **concretos** – aqueles vinculados a um ser vivo ou a um objeto particular; **abstratos** – aqueles que são passíveis de crítica, como liberdade, democracia, injustiça.

A argumentação também se fundamenta no conceito de hierarquias, por exemplo, considerar que os homens são superiores em relação aos animais. Podem ser concretas (superioridade dos homens sobre as coisas, dos deuses sobre os homens) ou abstratas (admitir a causa como superior ao efeito; superioridade do justo sobre o útil). É perigoso ignorá-las no momento da argumentação.

Os lugares do preferível são rubricas nas quais se podem classificar os argumentos, quase sempre para auditórios particulares. Têm uma influência importante na argumentação, pois, a partir da escolha das premissas, o orador poderá assegurar o acordo do auditório. Aristóteles (2007, p. 94) distinguia os lugares comuns, que podem servir indiferentemente em qualquer ciência e não dependem de nenhuma, e os lugares específicos que são próprios, quer de uma ciência particular, quer de um gênero oratório específico.

Interação, língua e dialogia

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, “mas pelo fenômeno social da interação verbal realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da linguagem” (BAKHTIN, 2002, p. 123).

Só no mundo da interação é que se pode estudar a linguagem, pois o ouvinte que recebe e compreende a significação (linguística) de um discurso adota simultaneamente, para com este discurso, uma atitude responsiva e ativa: ele concorda ou discorda (total ou

parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar (BAKHTIN apud MACHADO, 2003, p. 10). Numa situação de preconceito ou de intolerância linguística, não há dialogia, ou seja, uma intercompreensão entre o locutor e o interlocutor, pois existe uma imposição monológica de um sistema de normas linguísticas por parte do locutor, sempre consideradas a partir de uma das modalidades da língua: a língua literária, seja na mídia, seja na universidade, restando ao agredido as desqualificações verbais (“ignorante, “errado”, “quem escreveu isto?”) segundo denuncia a pesquisadora Leite (2008, p. 89).

Análise de textos

Os textos foram produzidos por alunos que acabaram de entrar na Faculdade Social da Bahia e frequentaram as aulas do Programa de Aprendizagem Progressiva (Proap), hoje substituído por um curso: “Oficina de Linguagem” com a intenção de melhor inclusão linguística e textual, já que, por várias razões, apresentavam dificuldades de leitura e de produção textual.

Primeiro texto

Vejamos o texto em que o aluno desenvolveu o tema: “Carnaval: uma festa de exclusão”, em que ele se posiciona, colocando argumentos de convicção e de persuasão.

O carnaval de Salvador tem revelado características exclusivas (excludentes) devido aos intereces (interesse) visados pelos precussores (precursores). Intereces (interesses) estes que vem (vêm) trazendo como consequência o afastamento da real ecência (essência) do carnaval.

Os responsáveis pela organização e estruturação dos festejos alegóricos permitiram-se voltar suas atenções e interecesses (interesses) para o chamado hoje comércio do carnaval, onde vizam (visam) somente o (ao) lucro e o (ao) turismo. Colocando nas ruas blocos cada vez maiores sem se pré-ocupar (preocupar) com o bem estar (bem-estar) dos fuliões (foliões) das pipocas, os mesmos desfrutam de locais apertados sem infra-estrutura para brincar o carnaval sem acidentes e violência.

Cada vez mais o carnaval baiano vem sendo desfrutado por pessoas das mídias e outras classes sociais.

Os organizadores de carnaval deverão resgatar o antigo carnaval de rua, com blocos sem cordas e as bandas de marchinhas carnavalescas.

Mesmo com inadequações linguísticas, considerando as condições situacionais e históricas da enunciação, o aluno/orador procura construir uma argumentação, posicionando-se de forma crítica sobre o referente (o carnaval baiano) sobre o qual faz uma

imagem negativa (exclusão) como forma de convencer e/ou persuadir um auditório universal (a sociedade, os organizadores do carnaval, o professor) e obter dele uma adesão a sua tese: o carnaval baiano deixou de ser popular (“afastamento da sua essência”) e, hoje, só defende os interesses financeiros dos seus promotores ou patrocinadores (primeiro parágrafo).

As marcas metalinguísticas, inscritas no texto do aluno, seja nas correções gramaticais (“exclusivas” em lugar de excludentes; “intereces” em vez de interesses; “pré-ocupar” em lugar de **preocupar**), seja nas observações finais (“raciocínio elementar”, “Não há planejamento da estrutura do texto”, “Parágrafos mal construídos sem articulação de ideias”) sugerem que o discurso docente é legitimado por uma formação discursiva cujos valores de correção de um texto se encontram tão somente na cobrança de estruturas textuais rígidas e na competência formal da língua padrão. Não existem observações relativas à qualidade dos argumentos, à coerência discursiva do pensamento discente, pois o peso mais significativo da avaliação está na (des)qualificação formal do texto. Esta prática discursiva pedagógica ainda se fundamenta na ideologia da Gramática Normativa Tradicional como única forma de se escrever bem a Língua Portuguesa, desconhecendo

as conquistas das correntes linguísticas contemporâneas ou mesmo as determinações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como novas formas de considerar a produção textual.

O texto do aluno, mesmo apresentando estas ditas “incorreções” diante da norma padrão ou parágrafos incompletos, possui uma unidade de sentido, uma coerência interna, pois a sua argumentação se baseia nas crenças, no senso comum. Como premissas da argumentação, aponta, no mundo real, fatos como o comércio do carnaval, o lucro, a exclusão do povo (“fuliões, das pipocas”), oferecendo-lhes espaços exíguos, sem conforto, e dando preferência aos turistas (segundo parágrafo), aos profissionais da mídia, de outras classes sociais (terceiro parágrafo) como uma paráfrase do que já foi dito antes. Ninguém contesta a veracidade destes fatos e, como são repetidos a cada ano, passam a justificar que a presunção inicial de que o carnaval baiano excludente pode provocar um acordo definitivo entre o orador e auditório, logo a possibilidade de convencer o professor desta verdade é muito grande. A alusão aos fatos mencionados (espaços exíguos, o lucro, o comércio, privilégios aos turistas, aos profissionais da mídia etc.), como argumentos de exemplo, comprova a veracidade da tese central do texto.

Por estas razões, o discurso toma um caráter performativo (“Os organizadores do carnaval deverão resgatar o antigo carnaval de rua, com blocos sem corda e as bandas de marchinhas carnavalescas”), como conclusão da argumentação (quarto parágrafo). Ao adotar esta posição, o orador construiu seu dizer a partir do mundo do preferível, porque se baseou em valores como o da ordem: o carnaval antigo (anterior) era melhor do que o atual (posterior); da essência: valorização da inclusão e negação da exclusão; da pessoa: a liberdade (“sem cordas”), a criatividade (“marchinhas carnavalescas”) do povo; ao contrário, do lucro, da exclusão dos organizadores do carnaval. Desta posição axiológica no discurso, o povo ou a sociedade como um todo, pela força da hierarquia e pelo prestígio, tem autoridade para exigir que o carnaval, sendo uma festa popular, deixe de ser elitizada, daí a sugestão: “deverão resgatar o antigo carnaval” (argumento de autoridade).

Considerando a imagem do orador (*ethos*), mesmo este demonstrando uma atitude de objetividade, de informação e de consciência social, a variante linguística usada e a forma de organizar o texto ou de construir parágrafos podem interferir na imagem que os outros fazem do locutor ou que o próprio orador faz de si mesmo. A maneira de produzir o texto não se coaduna com a imagem criada pelo auditório, como por exemplo, no texto dissertativo.

Segundo texto

Agora, vejamos outro texto cujo tema desenvolvido em sala foi o problema do “Nomadismo do Homem Moderno” que se caracteriza por mudar constantemente de partido político, de religião, de relacionamentos sem qualquer justificativa plausível. Foi solicitada ao aluno a produção de um texto dissertativo argumentativo. Leiamos o texto entregue para a correção:

Ao comentar sobre o pensamento do homem moderno em sua demanda trocas (título)

E importante lembrar que ele vive em busca da satisfação do seu eu “egoísmo” (egoísmo), sem respeitar as vontades dos que o rodeiam, em sua constante disputa de querer ser o melhor em todos os momentos, não questionando o que é melhor para ele. Sendo muitas vezes influenciado pela mídia, tornando-se um ser alienado e inconsequente (frase quebrada).

Após toda expectativa que ele pensava ser coerente, surgir (surge) o isolamento das pessoas que ele já usou onde ele próprio se repugina (repugna) de si e dos passeiros (parceiros).

Surgiu assim uma paternidade e maternidade inespera (inesperada) e indesejável onde os filhos irão sofrer toda a falta de responsabilidade do mesmo.

No entanto perdemos todos os valores e a oportunidade de criar raízes (raízes)

Devido a falta de consciencia (consciência) somos levados a ser disonestos (desonestos) não só com os passeiros (parceiros) mais o que é pior com si (consigo) mesmo.

Estas marcas metalinguísticas de correção diante das formas “incorretas” (egoísmo, repugina, passeiros, com si, disonestos), da construção textual inadequada (sem planejamento, frases quebrada) ou da avaliação dada (nota 2,0) revelam um discurso cujo dizer contém uma intolerância linguística contra o autor do texto, simplesmente porque a sua materialidade linguística não condiz com o padrão culto da linguagem. Isto já é motivo para desqualificar a produção textual, atribuindo-lhe uma nota ínfima, porque pressupõe que o aluno é um analfabeto que não sabe expressar-se devido às dificuldades de construção mental.

O que mais chama a atenção é o não dito, pois predomina não o silêncio, elemento constitutivo do discurso, mas o silenciamento: ignora-se o discurso, as representações sociais, a argumentação do outro que compõe a enunciação escrita, materializada nos enunciados do texto. Isto revela um desconhecimento do que seja a língua, porque ela não é uma entidade monolítica, uma instituição homogênea; ao contrário, é dinâmica e possui várias modalidades e registros.

Com isso, não se está defendendo a permissividade linguística, porque o registro linguístico obedece às características peculiares de cada contexto social, cultural e político. Em relação à universidade, o aluno tem que dominar o padrão culto. Se ainda não o tem, não é motivo para discriminá-lo, desqualificando a sua linguagem, porque esta linguagem compõe a sua identidade. Com o tempo, ele vai adquirindo o padrão culto que será usado em determinadas ocasiões.

Analisemos, agora, como o autor delineou a sua argumentação como um discurso. O título, mesmo sendo longo, já cria uma expectativa para impressionar o auditório, usando um vocábulo incomum: “demandas” com sentido de “preocupações”, e apontando o ponto de vista: as constantes “trocas”.

No primeiro parágrafo, ele situa o homem moderno como sendo egoísta, pois só pensa em si mesmo, quer

sempre ser o melhor, por isso muda sempre (pressuposto), influenciado pela mídia. O resultado prático de tudo isto é a alienação. Toda a sua argumentação se constrói a partir de fatos (mídia, alienação), verdade (egoísmo) e presunção (o nomadismo), que possuem um poder de convicção e de persuasão muito grandes diante de um auditório particular: quem vai corrigir o texto. No segundo período, a falta da oração principal não prejudicou a compreensão do texto, ainda que, para os gramáticos, haja duas orações reduzidas de gerúndio soltas.

ao comentar sobre o pensamento do homem mede
no em sua demandas locais.

É importante lembrar que ele vive em busca de
satisfação do seu eu "egoísta", sem suspitar as venturas
de que o rodeiam, em uma constante disputa de
querer ser o melhor em todos os momentos, mas que
levando o que é melhor para ele sendo muitas vezes
influenciado pela família, tornando-se um indivíduo
incoerente. (tese quibreda)

Após todo espetáculo que ele pensava ser col
mente, surge o isolamento das pessoas que ele já
usou onde ele próprio se repugna de si e do passado.

Surge assim, uma paternidade e maternidade imor
fais e impenitente onde os filhos não sofrem toda
falta de responsabilidade do momento.

No entanto perdemos todos os valores e a spe
lunidade de estar raízes.

Devido a falta de consciência somos levados
ser disonestos não só com os passados mas o que
é pior com si mesmos.

surge

parceiros

Consciência

consciência

Figura 2 – Observações formais sobre a produção textual

No segundo parágrafo, só existe um período como frase tópica (tema), não há desdobramentos explicativos (rema), informações novas e específicas. Mesmo assim, o autor aponta que o nomadismo leva o homem contemporâneo ao isolamento das pessoas, como afastamento daqueles que ele mesmo usou, por isso tem repugnância por si mesmo e pelos outros. Este argumento de incompatibilidade, uma vez que o homem, sendo egoísta, não pode contar jamais com os outros, evidencia a coerência do texto, pois pensava que sua “expectativa” fosse coerente.

No terceiro parágrafo, surge um efeito de tudo isto: a paternidade e a maternidade irresponsáveis por que os filhos irão sofrer no futuro, também num único período, o que os conservadores classificam como parágrafo incompleto. Apesar das ditas “incorreções” (surgir, do mesmo, onde), a argumentação por causa/consequência sustenta a lógica retórica que sensibiliza mais as emoções do interlocutor (*pathos*) do que a correção do discurso (logos), o que pode facilitar a adesão do auditório às teses do autor do texto (orador).

No quarto parágrafo, o locutor repete o mesmo padrão de construção de parágrafo, só que desta vez aponta, por causa do nomadismo, a perda dos valores e da capacidade de criar raízes, construindo uma argumentação que se apoia no mundo do preferível

em que vigoram os valores, a hierarquia e os lugares. De repente, a amizade, a família, a solidariedade como valores abstratos se tornam mais importantes que os valores materiais: riqueza, conforto, bens.

E, finalmente, o parágrafo da conclusão, mesmo sem a referência direta ao “nomadismo”, evidencia que a falta de consciência do homem leva-o a ser desonesto consigo e com os outros. Com esta síntese, o autor apresentou um fechamento lógico do pensamento em que ocorreu uma progressão temática, uma continuidade e uma articulação, conquanto aparecessem certas “incorreções” ortográficas. Estas dificuldades podem ser sanadas com o tempo, o que não se deve dizer é que o texto não apresenta um discurso só porque o usuário da língua não demonstra ainda grande habilidade num registro linguístico da norma culta.

Conclusões

Se a prática pedagógica coloca o discurso do professor como totalmente interpelado pela “formação discursiva” da Gramática Tradicional e ele age como “bom sujeito”, ou como uma “contraidentidade” em que questiona o modelo formal rígido sem, contudo, negá-lo definitivamente, optando pela enunciação do discurso, está na hora de se definir, como docente,

pela terceira margem: uma total “desidentificação” em relação à formação discursiva que legitima a exclusão daqueles que não usam a língua de prestígio. Isto não significa excluir o dialeto padrão; ao contrário, deve-se valorizar o “bidialetalismo” que esclarece: “falantes de dialetos não-padrão devem aprender o dialeto padrão, para usá-lo nas situações em que ele é requerido: isto é, a solução educacional seria um **bidialetalismo funcional**” (SOARES, 2005, p. 49).

A saída para enfrentar o problema, segundo Soares (2005, p.30), não é a educação compensatória, pois os programas de “recuperação” camuflam uma ideologia que atribui o fracasso escolar dos educando de camadas populares à sua deficiência cultural e linguística, retirando a responsabilidade da escola e da sociedade capitalista, nem a permissividade linguística, que consiste na aceitação de qualquer dialeto linguístico, imaginando-se uma sociedade sem preconceito, sem classes sociais, o que é uma postura utópica e alienada. A verdadeira alternativa é a dialogia de Bakhtin, pois a intercompreensão do discurso do outro é o melhor instrumento para a construção de uma interação produtiva e responsiva entre seres que vivem em sociedade.

Segundo Leite (2008, p. 102), os estudiosos da linguagem devem criar meios “para levar sempre outras

possibilidades de realização da língua àqueles grupos que por algum motivo, em geral, por problemas de ordem econômica, encontram-se na sua própria norma.”

E conclui:

“Todavia, o linguista jamais procede a restrições à fala primeira e natural das pessoas; ao contrário, ele está sempre alerta contra a intolerância relativa ao modo de expressão das pessoas. Logo, o verdadeiro estudioso da língua deve partir da **língua em uso** nas suas duas modalidades, falada e escrita, e em todos os gêneros do discurso, para daí alcançar outras possibilidades de realização linguística que, de modo geral, não são dominadas pelos alunos. (LEITE, 2008, p. 103).

A saída para o problema não é a educação cumulativa, mas a “educação conscientizadora” em que tomar consciência como o preconceito e a intolerância linguística se manifestam é o primeiro passo que pode dar alguém que os quer combater. “Assim farão os professores quando entenderem que os alunos não devem ser julgados pela linguagem que usam, mas pelo que efetivamente são, porque aprender outros modos de falar é só uma etapa na vida de alguém” (LEITE, 2008, p. 135).

Referências

- BAHKTIN, Mikail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- LEITE, Marli Quadros. **Preconceito e intolerância na linguagem**. São Paulo: Contexto, 2008.
- MACHADO, Rosa Helena Blanco. **Vozes e silêncios de meninos de rua: o que os meninos de rua pensam sobre as nossas instituições**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- OLIVEIRA, Jaciara; SANTANA NETO, João Antônio de. **Discurso e argumentação**. Salvador: UNEB, 2006. Apostilas.
- ORLANDI, Eni P. **Análise do discurso: princípios & procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 2003.
- PECHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 3. ed. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 1997.
- PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. Trad. Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. Rev. da trad. Eduardo Brandão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- SANTANA NETO, João Antônio de. **Processo argumentativo: estudo retórico de textos didáticos**. Salvador: Quarteto, 2005.
- SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17. ed. São Paulo: Editora Ática, 2005.

SOBRAL, Gilberto Nazareno Telles. **A relação colônia-metrópole no século XVIII**: edição semidiplomática das cartas do senado e estudo da argumentação. 2004, 170f. Tese (Doutorado) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

DOIS *ETHOS* DE REBELDIA

duas visões de mundo na música dos anos sessenta

Alan Oliveira Machado

Introdução

De modo genérico e num sentido positivo, Halliday (1990, p. 8) define a retórica como “um tipo de comunicação para levar alguém, sem o uso da força, a aceitar uma idéia”. Podemos concluir ainda das afirmações dessa autora que uma democracia se delinea por meio do convívio e do entrelaçamento de várias retóricas, ou seja, das “várias maneiras de descrever, explicar e justificar as coisas, buscando o entendimento entre as pessoas que podem concordar ou não com o que lhes é descrito ou explicado” (HALLIDAY, 1990, p. 8).

O fato de vivermos em uma democracia nos torna, desse modo, seres retóricos, já que esse regime político privilegia o diálogo e o acordo em detrimento do uso da força bruta e da imposição. Mesmo reconhecendo que nas sociedades democráticas persistem, embora em menor escala, o uso da força e da imposição, essas atitudes amiúde são recebidas com reprovação pela sociedade e condenadas como ações negativas ao bom convívio social.

Ao pensarmos pelo ângulo da retórica, por ser o homem social, qualquer manifestação de alguém, ou de quem quer que seja, encontra um público, ou conforme a retórica, um auditório. Estando essa manifestação e esse auditório situados em determinado momento histórico, em dadas circunstâncias, ver-se-á então, segundo Maingueneau (2005, p. 98), a instauração de uma imagem a respeito daquele que se manifestou, ou pela forma como produziu o seu discurso,²⁰ pela sua compleição física; ou pelos recursos de que fez uso, tais como os gestos, as entonações vocais, o modo como está vestido, o texto escrito etc. A esse respeito, bem antes de Maingueneau já se posicionam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 23) quando, ao refletirem sobre a construção do orador, afirmam que “O estudo dos auditórios poderia igualmente constituir um capítulo de sociologia, pois, mais do que seu caráter pessoal, as opiniões de um homem dependem de seu meio social, de seu círculo, das pessoas que frequenta e com quem convive”.

A essa delicada relação entre aquele que enuncia (orador/locutor) e aquele para quem se enuncia (auditório/interlocutor) a retórica, desde Aristóteles,

20 O sentido de “discurso” neste texto é o adotado pela nova retórica. A propósito, os termos “locutor”, “interlocutor” e “enunciador” referem-se especificamente à voz que se materializa nos textos analisados e que instaura o dizer ou o centraliza.

atribui respectivamente os nomes de *ethos* e *pathos*. Rememorando Aristóteles, Dascal (apud AMOSSY, 2005, p. 57) define *ethos* como o “caráter apropriado a cada tipo de discurso que o orador deve se preocupar em projetar”; e *pathos* como o “conjunto de emoções que o orador tenta suscitar em seu auditório”. Nesta reflexão procuramos entender a constituição do *ethos* em duas letras de canções levando em conta a atualização que pesquisadores ligados ou posteriores à “Nova Retórica” deram ao termo. Segundo vimos com Maingueneau (2005) e Perelman e Olbrechts-Titeca (2005), esse conceito ganha mais complexidade na medida em que considera disposições sociais como a influência do meio etc.

Seguindo esse raciocínio, podemos concordar que *ethos* e *pathos* se constroem mutuamente, ou seja, na medida em que o locutor busca construir uma imagem, ele automaticamente cria um *pathos*, uma vez que no processo de construção do *ethos* entram informações prévias imaginárias ou não que o orador/locutor guarda a respeito do seu auditório/interlocutor.

Perelman e Olbrechts-Titeca (2005, p. 22), ao tratarem da construção do auditório como construção do orador, dizem que: “O auditório presumido é sempre, para quem argumenta, uma construção mais ou menos sistematizada. [...] o importante, para quem se propõe

persuadir efetivamente indivíduos concretos, é que a construção não seja inadequada à experiência”. Assim, tendo em vista que, de certa forma, o orador/locutor engendra um auditório/interlocutor e este, por sua vez, engendra uma imagem do orador/locutor, podemos dizer que o *ethos* é produto de um jogo de imagens que para se firmar enquanto tal necessita de uma sistematização adequada à experiência. O exímio orador é, dessa forma, aquele que, atuando com certa perícia no auditório, consegue conduzir as paixões deste a um encontro mais ou menos harmônico com as razões do orador, de modo que os sentidos se unifiquem.

Como iremos verificar a construção do *ethos* em textos escritos, torna-se importante reportar mais uma vez a Maingueneau (2005, p. 98) quando diz que o leitor deve construir a figura do fiador a quem ele deve o texto, “a partir de indícios textuais de diversas ordens” a quem ele atribuirá “um **caráter** e uma **corporalidade**, cujo grau de precisão varia segundo os textos”.

Sendo assim, passemos à investigação das letras das canções Lobo Mau, da “Jovem Guarda”, versão gravada por Roberto Carlos em 1966, e Enquanto seu lobo não vem, “Tropicália”, letra de Caetano Veloso, gravada em 1968, buscando elaborar uma análise da constituição dos *ethos* representados em ambas.

Lobo Mau e Chapeuzinho

As duas letras apresentam *ethos* distintos, mas partem de um dado de memória básico: o lobo mau. A representação mais clássica do lobo mau, além da fábula de La Fontaine, está presente na história “Chapeuzinho Vermelho”. Nas mais variadas versões e traduções desse conto de Charles Perrault, o lobo aparece como o outro que vai devorar o eu. No caso da versão dos Irmãos Grimm, a que recorreremos para esta análise, a devoração se concretiza ou porque o eu, personagem central da história, é desobediente e não faz a escolha do caminho certo por onde trilhar em segurança ou porque não consegue identificar o perigo, não sabe distinguir entre o bem e o mal: lembremo-nos da série de perguntas feitas por Chapeuzinho Vermelho ao lobo disfarçado de Vovozinha.

Desses elementos simbólicos básicos se apropriam as duas letras de canções, porém dirigindo-se a ou sendo constituídas de auditórios/interlocutores específicos. Apresentaremos as duas letras na íntegra e, em seguida, passaremos à análise dos elementos que constituem o *ethos* de cada uma:

Lobo mau

(Roberto Carlos, 1966)

Eu sou do tipo que não gosta de casamento
E tudo que eu faço ou falo é fingimento
Eu pego o meu carro e começo a rodar
E tenho mil garotas uma em cada lugar
Me chamam lobo mau, me chamam
Lobo mau, eu sou o tal.
Eu rodo, rodo, rodo e nunca penso em parar
Se vejo um broto lindo logo vou conquistar
Todos os rapazes tem inveja de mim
Mas eu não dou bola porque sou mesmo assim
Me chamam lobo mau, me chamam
Lobo mau, eu sou o tal.
Eu estou sempre por aí a rodar
Eu jogo a rede em qualquer lugar
Garotas vivem a brigar por mim
Mas nem mesmo sei porque sou mau assim.
Mas sei que gosto de garotas a me rodear
Eu gosto de beijar, depois então me mandar
E quando estou rodando e não tenho onde ir
Fico até na dúvida com qual eu vou sair
Me chamam lobo mau,
Me chamam lobo mau, eu sou o tal.

Enquanto seu lobo não vem

(Caetano Veloso, 1968)

Vamos passear
Na floresta escondida, meu amor
Vamos passear na avenida
Vamos passear nas veredas, no alto
Meu amor
Há uma cordilheira sob o asfalto
A Estação Primeira da Mangueira passa em ruas largas
Passa por debaixo da Avenida Presidente Vargas

Presidente Vargas
Presidente Vargas
Presidente Vargas
Vamos passear nos Estados Unidos do Brasil
Vamos passear escondidos
Vamos desfilar pela rua onde Mangueira passou
Vamos por debaixo das ruas
Debaixo das roupas das bombas
Das bandeiras, debaixo das botas
Debaixo das rosas dos jardins, debaixo da lama
Debaixo da cama, debaixo da cama
Debaixo da cama

O rebelde Lobo Mau e a rebelde Chapeuzinho pelas ruas, nos anos de 1960

Para desenvolver a nossa análise partiremos do princípio de que as duas letras se inscrevem em campos ideológicos diferentes. Se não estão no mesmo campo é presumível que a imagem do locutor em ambas foi construída em consonância com auditórios específicos. Na década de 1960, a esquerda ocupava cada vez mais os espaços culturais. Estimulados pela recente revolução cubana, os comunistas brasileiros, entre eles as lideranças políticas, intelectuais, estudantis e artísticas, acreditavam na possibilidade iminente da chegada ao poder no Brasil.

Aliás, sobre o clima dessa época, Hollanda (1982, p. 12) nos lembra que um mês antes do golpe “Luiz Carlos Prestes, secretário-geral do PCB, declara numa estação de TV paulista que ‘não estamos no governo mas estamos

no poder””. Essa expectativa foi interrompida pelo golpe militar que criou um rígido regime de controle social, político e cultural no país.

Com a mudança de poder, em consequência do golpe, os segmentos jovens universitários, mais decididamente, se agruparam no campo ideológico de esquerda, fortalecendo ações de resistência ao regime dos generais, mas grande parcela da juventude manteve-se alheia a essa resistência, até porque o meio universitário só era acessível a um pequeno segmento da sociedade, com significativo poder aquisitivo. Essa parcela da juventude, que vivia em conformidade com a ordem política estabelecida, consumia a música comercial inspirada na indústria americana, quando não copiada tal qual em pacotes que incluíam filmes, danças, modas. Essa música era o rock, domesticado pelas grandes indústrias para capturar o desejo da juventude, induzindo-a ao consumo dos produtos e da cultura americana. No Brasil, essa vertente do rock era a “Jovem Guarda”, representada por Roberto Carlos e sua turma.

Temos, desse modo, dois campos ideológicos estabelecidos: um influenciado pelas forças de esquerda, de resistência ao regime e à dominação cultural estrangeira, consentida pelos militares e outro influenciado pelas forças que apoiavam a nova configuração de poder gestora do Estado brasileiro. Os sujeitos circunscritos

nesse contexto histórico, de uma forma ou de outra, irão se dirigir a auditórios/interlocutores que remetem a um ou outro campo.

Pela determinação da ideologia, o campo ideológico de não resistência ao regime militar absorveu ou manteve em sua constituição alguns elementos tais como o conservadorismo, o apego aos valores estabelecidos, o individualismo, marca forte da cultura americana, além de elementos do imaginário jovem estetizados pelo cinema americano como o culto ao automóvel e à velocidade e a visão infantilizada do feminino, baseada na lógica do sexo frágil, entre outros valores. Com relação ao feminino tão presente nas canções da Jovem Guarda, vale citar Bassanezi (In: DEL PRIORI, 2006, p.608), quando reflete sobre a mulher dos anos dourados:

As moças de família eram as que se portavam corretamente, de modo a não ficarem *mal faladas*. Tinham gestos contidos, respeitavam os pais, preparavam-se adequadamente para o casamento, conservavam sua inocência sexual e não se deixavam levar por intimidades físicas com os rapazes. Eram aconselhadas a comportarem-se de acordo com os princípios morais aceitos pela sociedade, mantendo-se virgens até o matrimônio enquanto aos rapazes era permitido ter *experiências sexuais*.

Vistas por vezes como ingênuas ou perigosamente incoseqüentes e

deslumbradas, era grande o medo de que as mocinhas se desviassem do bom caminho, a educação moral e a vigilância sobre elas se faziam necessárias.

O perfil feminino dos “anos dourados” (aflorado na década de 1950) traçado por Bassanezi, predominante nos anos de 1960, encaixa-se no tipo Chapeuzinho Vermelho: ingênuo, que não consegue distinguir entre o lobo e a vovozinha, entre a ordem e o caos. A música Lobo mau, portanto, parte dessa base unindo a ela elementos que vão configurar o *ethos* do orador/locutor. O enunciador dessa canção confirma, logo de início, o individualismo. Submetido a uma ideologia que privilegia as iniciativas individuais em detrimento das coletivas, o lobo da canção aparece como o indivíduo que age em proveito próprio, não se importando com o outro. A letra da música começa com o pronome em primeira pessoa que vai se referir ao lobo, repetindo-se explicitamente doze vezes ao longo dos versos, reforçando a ideia de individualismo. O protagonista da letra é o eu, que é o lobo, animal solitário, simbolicamente associado à afirmação da individualidade. A maldade do lobo está em devorar inocentes, usando para isso astúcia e dissimulação. Se as moças do contexto da “Jovem Guarda”, seguindo o raciocínio de Bassanesi (apud DEL PRIORI, 2006), são educadas para o envolvimento sério, que redunde em casamento, o lobo afirma de entrada

que é do “tipo que não gosta de casamento”, no entanto é motivo de briga entre as moças e tem tantas que nem sabe com quem vai ficar. Aqui podemos constatar que locutor e lobo constituem uma mesma imagem. Essa imagem é a do jovem do sexo masculino que cultiva o gosto pelo rock, é individualista e extremamente ativo de acordo com a imagem esperada de um homem na sociedade conservadora da época, na qual é papel do homem agir e da mulher esperar. O fingimento do lobo é bem sucedido, assim como em Chapeuzinho Vermelho, realçando o ideal feminino conservador, de ingenuidade e imprudência. O culto ao automóvel é uma constante na referida letra. O lobo “roda, roda, roda” o tempo todo em seu carro à procura de garotas incautas. Concorrem para a filiação da música de Roberto Carlos ao campo ideológico que respalda a normalidade social reinante no regime militar o fato de a letra ser uma versão de um rock americano e ainda o fato de o enunciador dar a entender no verso “nem sei porque sou mau assim” que sua rebeldia não tem causa. Ou seja, ele não tem uma razão para suas ações. Assim, em termos de *ethos*, podemos observar que há alguém que “curte” rock, se mostra individualista, rebelde, sem compromisso social e sem relações afetivas estáveis.

O outro viés ideológico, vamos buscar na letra da canção Enquanto seu lobo não vem. De início já podemos constatar o convite do locutor para um passeio na floresta.

Ora, sabemos pela versão dos Irmãos Grimm do conto Chapeuzinho Vermelho que a menina, ao se desviar do caminho da ordem e da obediência, mergulha na floresta e lá realiza sua vontade pessoal, sua apreciação livre, fora do caminho estabelecido. Vejamos com os Irmãos Grimm (2007, online): “Chapeuzinho então olhou a sua volta, e viu a luz do sol brilhando entre as árvores, e viu como o chão estava coberto com lindas e coloridas flores”. O que podemos perceber é que a imagem que o dizer do locutor da letra de Caetano instaura, naquele momento do ano de 1968, em se comparando com a posição do lobo na canção de Roberto Carlos, inverte a posição de prestígio dos personagens da história que se oferece como matriz para as duas letras. Em Enquanto seu lobo não vem pode-se concluir que a posição da menina Chapeuzinho, quando viola a ordem e se desvia do caminho estabelecido, é a que deve ser seguida. Em outras palavras a letra de Caetano conclama o povo à desobediência. Podemos destacar ainda como marcas que concorrem para a construção de um *ethos* de rebeldia, preocupado com o coletivo, uma comum referência ao andar a pé, signo ideológico das grandes passeatas e manifestações, bem como da cultura hippie, esta com tendência de rejeição ao mundo capitalista e suas leis de consumo.

A presença da primeira pessoa do plural ao longo da letra aponta para o privilégio do coletivo,

mais condizente com o pensamento de esquerda, em detrimento do individual. Aqui, o lobo aparece como o opositor que devora, persegue e que limita a liberdade, de maneira que o enunciador convida um outro a exercitar escondido o que desejam. Muitas marcas podem ser destacadas de modo a reforçar a ideia de que o lobo é o regime militar que em 1968 tornou-se mais agressivo, estabelecendo prisões, tortura e censura.

As letras de Caetano Veloso são antropofágicas. Assim, convém evocar a influência de Oswald de Andrade com seu Manifesto Pau-Brasil e com sua antropofagia. O projeto tropicalista de Caetano transita, sem receio, do universal para o local num processo de deglutição oswaldiano (NAVES, 2001, p. 9). Ele se apropria de recortes e referências e os monta dando-lhes parte das vezes um tom irônico. Muitas dessas letras, como a que estamos analisando, comportam uma colagem de fatos e referências só percebida por intermédio de denso conhecimento a respeito das relações políticas e culturais estabelecidas na sociedade da época. Conforme os aspectos sociais apontados por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), constituintes da relação orador/auditório aos quais fizemos referência anteriormente, podemos constatar que o locutor/orador de Caetano Veloso dirige-se a um auditório de esquerda, ou pelo menos a um público refratário ao individualismo e à situação política em que se encontra o país no momento em que

enuncia. Na medida em que assim o faz, constitui uma imagem, ou melhor, um *ethos*. Prestemos atenção, na segunda estrofe do texto, na referência à cordilheira, remetendo à Sierra Maestra, de onde partiram os guerrilheiros cubanos para fazer a revolução em Cuba. Essa revolução foi celebrada pela esquerda como a prova de que era possível a revolução em toda a América Latina. A referência recorrente à Avenida Presidente Vargas, no Rio de Janeiro, avenida onde à época (e ainda hoje) se localizava o quartel do Exército, símbolo do regime autoritário e foco da repressão. A referência irônica aos Estados Unidos do Brasil, crítica à subserviência do governo brasileiro aos planos dos Estados Unidos para a América do Sul, sobretudo sua submissão à cultura americana. No Brasil dos militares, que é um país americanizado, onde quem quiser ter liberdade tem que praticá-la escondido. A referência a bombas, bandeiras e botas nos leva a pensar nas passeatas, na mobilização social sendo reprimida pelas bombas de gás e pelo pisoteio dos militares, bem como em um poema, da época, de Eduardo Alves da Costa, No caminho com Maiakóvski (JORNAL DE POESIA, 2007, online), que fala de repressores arrancando rosas, pisando jardins e por fim agredindo as pessoas em suas casas, do qual reproduzimos um fragmento significativo:

[...]

Na primeira noite eles se
aproximam
e roubam uma flor
do nosso jardim.
E não dizemos nada.
Na segunda noite, já não se
escondem;
pisam as flores,
matam nosso cão,
e não dizemos nada.
Até que um dia,
o mais frágil deles
entra sozinho em nossa casa,
rouba-nos a luz, e,
conhecendo nosso medo,
arranca-nos a voz da garganta.
E já não podemos dizer nada.

Dando seguimento, a expressão “debaixo da lama” remete ao congresso da União Nacional dos Estudantes (UNE) de 1968, realizado em um sítio em Ibiúna, que foi cercado pelos militares numa manhã chuvosa. Os estudantes, todos presos, foram arrastados pela estrada lamacenta. Essa cena foi estampada em alguns

jornais como a Folha de São Paulo da época. Ventura (1988, p. 252) assim se refere a esse acontecimento:

A retirada dessa coluna de derrotados foi uma marcha em que se procurava espantar o desânimo assoviando o Hino Nacional. Eles formaram uma imensa fila que se arrastava na lama, vigiada a cada cinco metros por um soldado de revólver ou metralhadora em posição de tiro, como se o lamaçal não fosse por si só suficiente para impedir qualquer fuga. A custosa travessia daqueles oito quilômetros numa manhã chuvosa foi assim descrita.

Por fim a letra de Caetano faz referência ao modo como muitos esquerdistas foram capturados pelo regime militar, escondidos debaixo da cama. Na letra, o autor recorre à repetição da expressão “debaixo da cama” como recurso estilístico que enfatiza a constância do ato. A insistência ainda no uso de termos como “escondido”, “debaixo”, “sob” ressaltam o sentido de repressão, de proibição e a persistência na luta pela liberdade.

Conclusão

Os elementos apontados nesta breve análise indicam dois *ethos* tanto dirigidos para dois auditórios quanto respectivamente construídos por eles. De um lado

temos a parcela da sociedade que aprecia o rock e tudo que envolve socialmente e culturalmente esse movimento musical. Na letra da canção Lobo Mau, rock da “Jovem Guarda”, o locutor se identifica com o próprio lobo que encarna o individualismo, o descompromisso social e o espírito predador, tendo as mocinhas passivas como suas vítimas preferidas. A sua crueldade e o desapego são também o seu poder. Mesmo tendo declarado que não pensa em se casar, anuncia às moças, à época educadas para o casamento, conseguir tantas garotas que nem sabe com qual sair. Por esse viés, o lobo mau da canção é rebelde, mas sua rebeldia não é preocupada em transpor o conservadorismo social que diz que as garotas devem ser passivas e dedicadas a encontrar um marido e os garotos ativos, independentes e aventureiros. Por fim, devemos lembrar ainda que o lobo possui um carro e nos anos de 1960, carros, lambretas e velocidade faziam parte dos produtos de consumo do rock.

De outro lado temos um segmento da sociedade investido de certo nacionalismo, que se envolve com a ideia de construção e exaltação de identidade cultural e social brasileira e que, antes de tudo, tem preocupações com o modo como o país é gerido. Na letra da canção Enquanto seu lobo não vem, música que se enquadra no que esse segmento entendia por MPB, o locutor se identifica com Chapeuzinho Vermelho, na medida em que Chapeuzinho subverteu a ordem estabelecida em

função da liberdade. Na canção, o lobo passa a ser o outro que oprime ou que vem para oprimir, que submete o coletivo ao medo e ao terror e que, portanto, deve ser combatido coletivamente. O *ethos* apresentado é o de quem se solidariza com a situação por que o País passava, de quem se preocupa com o coletivo, de quem denuncia, de quem apoia as manifestações, as passeatas, a liberdade de expressão, de quem acredita que o povo deve se insurgir contra o regime autoritário ao qual está submetido.

Referências

AMOSSY, Ruth (Org.). **Imagens de si no discurso: a construção do *ethos***. São Paulo: Contexto, 2005.

DEL PRIORE, Mary. (Org.) **História das mulheres no Brasil**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

HALLIDAY, Tereza Lúcia. **O que é retórica**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

HOLLANDA, Heloisa B. de; GONÇALVES, Marcos A. **Cultura e participação nos anos 60**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

IRMAOS GRIMM. **Chapeuzinho vermelho**. Disponível em: <<http://sitededicas.uol.com.br>>. Acesso em: 10 dez. 2007.

JORNAL DE POESIA. Disponível em: <<http://www.revista.agulha.nom.br/autoria1.html>>. Acesso em: 9 dez. 2007.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MEDEIROS, Paulo de Tarso C. **A aventura da Jovem Guarda**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

NAVES, Santusa Cambraia. **Da Bossa Nova à Tropicália**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

PARELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VENTURA, Zuenir. **1968, o ano que não terminou**. São Paulo: Nova Fronteira, 1988.

ANÁLISE DE PUBLICIDADE INFANTIL uma perspectiva bakhtiniana

Cristhiane Ferreguett

Introdução

A temática da influência do marketing em nossa sociedade está sendo um foco importante nas discussões promovidas em debates entre os psicólogos, filósofos, sociólogos, linguistas e educadores. A construção da identidade da cultura contemporânea baseia-se no consumo. Crianças, jovens e adultos são compelidos a comprar; vivemos na era do dever da aquisição.

O texto publicitário tem grande responsabilidade na construção dos comportamentos da sociedade moderna. Ele vale-se de estratégias imagéticas, argumentativas e discursivas para produzir textos que funcionam como um instrumento de poder e exercem uma espécie de controle social.

Visando contribuir para discussões sobre a influência e os efeitos do texto publicitário sobre o público infantil, fizemos análise de uma peça publicitária impressa publicada na Revista Recreio em outubro/2010. Utilizamos como suporte teórico os pressupostos teóricos do Círculo de Bakhtin, discutidos no livro *Marxismo e filosofia da linguagem* (1929) e no ensaio, publicado em

1926, intitulado O discurso na vida e discurso na arte, que serão sintetizados e discutidos neste artigo.

Essas duas obras foram produzidas pelo Círculo de Bakhtin, um grupo de intelectuais que se reunia regularmente na Rússia, no período de 1919 a 1929. Os dois trabalhos escolhidos foram produzidos na terceira fase do Círculo (BRAIT; CAMPOS, 2009, p. 21), em Leningrado (atual São Petersburgo), no período que compreende os anos de 1924 a 1929. Segundo Brait e Campos, é nesta fase que o Círculo discute a importância da filosofia da linguagem na psicologia, filosofia e poética. Essas duas produções pertencem ao grupo dos quatro trabalhos mais importantes publicados nesta época, segundo Fiorin (2008, p. 10); os outros dois seriam: O método formal nos estudos literários e Freudismo: uma crítica marxista. Essa terceira fase é caracterizada pelas discussões centradas na importância da filosofia da linguagem na psicologia, filosofia e poética, numa perspectiva multidisciplinar:

A produtividade compreendida entre 1924 e 1929, independentemente das assinaturas, aponta para discussões e concepções do Círculo que dialogam com formalistas, marxistas ortodoxos, ideólogos, psicólogos e psicanalistas, a partir de um lugar em que a polêmica, sem ser destrutiva, constrói novos lugares epistemológicos. (BRAIT; CAMPOS, 2009, p. 22).

Após 1929, o grupo se dispersa devido às perseguições políticas, muitos dos seus integrantes morrem ou desaparecem. Bakhtin, figura central do Círculo, é condenado ao exílio no Casaquistão, onde permanece até 1936. Com o fim da segunda grande guerra, em 1945, Bakhtin volta a atuar como professor, aposentando-se na década de 1960. Em 1970, começa a divulgação dos inúmeros trabalhos produzidos pelo Círculo e por Bakhtin (individualmente) no ocidente.

Marxismo e filosofia da linguagem

Marxismo e filosofia da linguagem é uma das obras mais lidas e divulgadas do Círculo de Bakhtin. Trata-se de um livro assinado por Bakhtin e por Volochinov, publicado em 1929. O livro está dividido em três partes que se subdividem em capítulos e subtítulos.

A primeira parte recebe o seguinte título: A filosofia da linguagem e sua importância para o Marxismo. Em três capítulos, os autores discutem o estudo das ideologias e filosofia da linguagem; a relação entre infraestrutura e as superestruturas e a filosofia da linguagem e a psicologia objetiva. Segundo Bakhtin/Volochinov (2004), as bases de uma teoria marxista da criação ideológica estão ligadas aos problemas de filosofia da linguagem: “tudo que é ideológico possui um

significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia” (p. 31).

Para Bakhtin/Volochinov (2004, p. 32), o signo não existe simplesmente como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata outra, ou seja, ele pode “distorcer essa realidade, ser-lhe fiel, ou apreendê-la de um ponto de vista específico, etc”. Zandwais (2009, p. 108 e 109) afirma que esse conceito de ideologia discutido por Bakhtin/Voloshinov adquire uma perspectiva diferente do conceito de ideologia - falsa consciência - apresentado por Marx, em *A ideologia alemã*, uma vez que “os autores estabelecem um princípio dialético para explicar o funcionamento do signo e sua condição ideológica”. Para Bakhtin/Volochinov (2004), tudo que é ideológico possui um valor semiótico. Partindo da concepção de que toda comunicação humana é de caráter semiótico, logo, toda comunicação humana será também de caráter ideológico: “todo fenômeno que funciona como signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, como massa física, como cor, como movimento do corpo ou como outra coisa qualquer” (p. 33).

Bakhtin/Volochinov criticam a filosofia idealista e a visão psicologista da cultura que situam ideologia na consciência. Eles afirmam que o idealismo e o psicologismo esquecem que a própria compreensão

não pode manifestar-se senão através de um material semiótico (por exemplo, o discurso interior), que a própria consciência só pode surgir e se afirmar como realidade mediante a encarnação material em signos: “compreender um signo consiste em aproximar o signo apreendido de outros signos já conhecidos; em outros termos, a compreensão é uma resposta a um signo por meio de signos” (p. 33).

Zandwais (2009, p. 107) afirma que a concepção de linguagem apresentada em Marxismo e filosofia da linguagem “torna-se um alicerce importante, na medida em que vem preencher lacunas que a própria filosofia marxista não preencheu”. Mas a palavra, mesmo sendo um signo ideológico, por sua natureza semiótica e social, pode ser também um signo neutro, enquanto língua abstrata, restrita aos estudos filológicos, presa nas gramáticas, dicionários e compêndios. Para Bakhtin/Volochinov (2004, p. 36-38), a palavra deixa de ser neutra quando está em uso e, assim, passa adquirir noção de valor.

Segundo Bakhtin/Volochinov, a palavra sempre estará presente em todos os atos de compreensão e de interpretação do material ideológico/simbólico, tornando-a, assim, objeto fundamental no estudo das ideologias: “as leis da refração ideológica da existência em signos e em consciência, suas formas e seus

mecanismos, devem ser estudados, antes de mais nada, a partir desse material que é a palavra” (p. 38). Para nossos estudiosos, essa é a única maneira de fazer com que o método sociológico marxista consiga dar conta de todas as profundidades e de todas as sutilezas das estruturas ideológicas imanentes, ou seja, partir da filosofia da linguagem concebida como filosofia do signo ideológico.

No segundo capítulo, da primeira parte do livro, Bakhtin/Volochinov trabalham a relação entre a infraestrutura e as superestruturas. Para eles a discussão desta relação é “um dos problemas fundamentais do marxismo”. Para nossos autores, está “essa relação intimamente ligada, em muitos de seus principais aspectos, aos problemas da filosofia da linguagem” (p. 39).

Para Bakhtin/Volochinov, todo signo resulta de um consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação comunicativa. Assim, devemos levar em conta as condições sociais em que a interação acontece. Uma modificação nas formas de interação afeta o signo, assim passa a ser tarefa da ciência das ideologias estudar esta evolução social do signo linguístico.

Desta forma, realizando-se no processo da relação social, todo signo ideológico equivale a um signo linguístico, marcado pelo horizonte social de uma época

e de um grupo social determinado, ligado às condições socioeconômicas essenciais do referido grupo, bases de sua existência material.

Os autores finalizam essa discussão afirmando que todo signo ideológico vivo tem duas faces: “toda crítica viva pode tornar-se elogio, toda verdade viva não pode deixar de parecer para alguns a maior das mentiras” (p. 47). No entanto, para os autores, essa dialética interna do signo “não se revela inteiramente a não ser nas épocas de crise social e de comoção revolucionária” (p. 47).

Filosofia da linguagem e psicologia objetiva, esse é o título do terceiro capítulo. Para Bakhtin/Volochinov, a natureza do psiquismo subjetivo localiza-se no limite do organismo e do mundo exterior, na fronteira dessas duas esferas da realidade: “nessa região limítrofe que se dá o encontro entre o organismo e o mundo exterior, mas este encontro não é físico: o organismo e o mundo encontram-se no signo” (p. 49). Assim, a atividade psíquica constitui a expressão semiótica do contato entre o organismo e o meio exterior. Sendo assim, ela deve ser analisada e compreendida como um signo.

Para eles, todo signo ideológico exterior, qualquer que seja sua natureza, banha-se nos signos interiores, na consciência. Assim, “do ponto de vista do conteúdo, não há fronteira a priori entre o psiquismo e a ideologia”

(p. 57), existindo apenas diferença de grau no estágio de desenvolvimento interior.

O conteúdo do psiquismo individual é, no entender dos autores, tão social quanto a ideologia: “os processos cognitivos provenientes de livros e do discurso dos outros e os que se desenvolvem em minha mente pertencem à mesma esfera da realidade, e as diferenças que existem, apesar de tudo, entre a mente e os livros não dizem respeito ao conteúdo do processo cognitivo (p. 57, 58). Desta forma, todo signo, inclusive o da individualidade – a introspecção – é social. Este ponto de vista estabelece uma interação dialética indissolúvel entre o psiquismo e a ideologia.

A segunda parte do Marxismo e filosofia da linguagem, intitulada Para uma filosofia marxista da linguagem, é composta pelos capítulos quatro a sete. No quarto capítulo, os autores vão discutir duas orientações do pensamento filosófico linguístico vigente na época: o subjetivismo idealista e o objetivismo abstrato. Contestar as concepções vigentes contribuirá para a elaboração de uma nova concepção, a concepção bakhtiniana da linguagem.

O subjetivismo idealista era uma tendência que tinha como prioridade o ato da fala, de criação individual, como fundamento da língua. Nesta tendência, a língua é análoga às outras manifestações de caráter ideológico,

principalmente nos domínios da arte e da estética. Todos os fatos da língua, sem exceção, têm como meta buscar uma explicação fundada na psicologia individual sobre uma base voluntarista, base esta que postulou o livre arbítrio na base do psiquismo. Os adeptos do subjetivismo consideram a língua como constituinte de um fluxo ininterrupto de atos da fala, onde nada permanece estável, nada conserva sua identidade. Os principais representantes dessa tendência são: Humboldt, Wundt, Vossler e Croce.

Para Bakhtin/Volochinov o objetivismo abstrato é uma tendência que vê cada enunciação, cada ato de criação individual como único e não reiterável, “mas em cada enunciação encontram-se elementos idênticos aos de outras enunciações no seio de um determinado grupo de locutores” (p. 77), ou seja, estes traços são normativos para todas as enunciações, garantindo a unicidade de uma determinada língua e sua compreensão por todos os locutores de uma comunidade. Ponto central do objetivismo abstrato é a relação dual existente entre os aspectos sincrônicos e diacrônicos da língua. Segundo Bakhtin/Volochinov, a Escola de Genebra com Ferdinand de Saussure mostra-se como a mais brilhante expressão do objetivismo abstrato.

No quinto capítulo, intitulado Língua, fala e enunciação, Bakhtin/Volochinov tecem críticas ao

objetivismo abstrato. Para os autores, a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. Segundo eles, a separação da língua de seu conteúdo ideológico constitui um dos erros mais grosseiros do objetivismo abstrato (p. 96).

No capítulo seguinte, A interação verbal, Bakhtin/Volochinov tecem uma crítica ao subjetivismo idealista por apoiar-se sobre uma enunciação monológica para sua reflexão sobre a língua. Nessa perspectiva monológica, a expressão comporta duas faces: o conteúdo (interior) e sua objetivação exterior para outrem ou para si mesmo. Para Bakhtin/Volochinov, “a teoria da expressão que serve de fundamento à primeira orientação do pensamento filosófico-linguístico é radicalmente falsa” (p. 112).

Para os autores, qualquer que seja o aspecto da expressão-enunciação considerado, será determinado pelas condições reais da enunciação em questão – pela situação social mais imediata, uma vez que a palavra “constitui um produto da interação do locutor e do ouvinte” (p. 113). O locutor só é dono da palavra quando no momento de sua produção fisiológica, mas “a palavra não lhe pertence totalmente, uma vez que ela se situa numa espécie de zona fronteira” (p. 113). A realização do signo social na enunciação concreta é determinada pelas relações sociais, “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente

e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação” (p. 113).

Bakhtin/Volochinov refutam a teoria da expressão subjacente ao subjetivismo individualista. Para eles, “o centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo” (p. 121). A enunciação é produto da interação social sempre, “quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade linguística” (p. 121).

Em Tema e significação da língua, capítulo sete, Bakhtin/Volochinov afirmam que o problema da significação é um dos mais difíceis na linguística. Para os autores, a teoria que se apoia sobre uma compreensão passiva não nos dá os meios de abordar os fundamentos e as características essenciais da significação linguística. Eles chamam de sentido da enunciação completa de tema. Para eles, o tema deve ser único, pois casos contrários não teriam nenhuma base para definir enunciação. O tema da enunciação é, assim como a própria enunciação, individual e não reiterável.

Para os autores, tema e significação são os atributos de uma enunciação completa, um processo dinâmico da comunicação humana. Bakhtin/Volochinov citam um

caso clássico de utilização da entonação no discurso em Diário de um Escritor, de Dostoievski, que são as falas dos seis operários embriagados. Todos os seis locutores falam a mesma palavra, mas devido à entonação própria de cada um, cada vez que ela é pronunciada ganha um novo sentido. “As seis falas dos operários são todas diferentes, apesar do fato de todas consistirem de uma mesma e única palavra” (p. 134).

Marxismo e filosofia da linguagem apresenta, no início do século XX, uma proposta de comunicação inovadora, que contempla o processo dinâmico da comunicação humana, refutando os modelos estáticos apresentados pelos linguistas até então, que desconsideravam o contexto social, bem como o papel interativo dos participantes do processo comunicativo:

A sociedade em transformação alarga-se para integrar o ser em transformação. Nada pode permanecer estável neste processo. É por isso que a significação, elemento abstrato igual a si mesmo, é absorvida pelo tema, e dilacerada por suas contradições vivas, para retornar enfim sob a forma de uma nova significação com uma estabilidade e uma identidade igualmente provisórias. (BAKHTIN. VOLOCHINOV, 2004 [1929] p.136).

A terceira e última parte do livro é composta dos capítulos oito a onze. O oitavo capítulo, Teoria da Enunciação e problemas sintáticos, discute os problemas de sintaxe para a compreensão da língua e de sua evolução. Bakhtin/Volochinov consideram que, de todas as formas da língua, as formas sintáticas são as que mais se aproximam das formas concretas da enunciação, uma vez que “são mais concretas que as formas morfológicas ou fonéticas e são mais estreitamente ligadas às condições reais da fala” (p. 140).

Os autores ressaltam que um estudo fecundo das formas sintáticas só é possível no quadro da elaboração de uma teoria da enunciação. Porém, eles tecem uma crítica aos linguistas, que não estudam a enunciação completa, numa perspectiva completa, a percepção da fala como um todo: “o linguista sente-se mais à vontade quando opera no centro de uma unidade frasal. Quanto mais ele se aproxima das fronteiras do discurso, da enunciação completa, menos segura é a sua posição” (p. 140).

Os três últimos capítulos, intitulados O discurso de Outrem, Discurso indireto, discurso direto e suas variantes e Discurso indireto livre em francês, russo e alemão, vão discutir, mais particularmente, questões do discurso.

Em O discurso de Outrem, capítulo nove, Bakhtin/Volochinov afirmam que 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” (p. 144).

Assim como no discurso escrito, existe esta espécie de aglutinação do discurso original com a nova produção, no discurso falado também acontece um fenômeno semelhante, assinalado por Bakhtin/Volochinov. Segundo eles, numa situação real de diálogo, os interlocutores participam ativamente na construção do discurso um do outro. Assim, o discurso do outro está dentro do meu discurso, tem a minha voz – minha participação ativa – e vice-versa.

O objetivo dos capítulos 10 e 11 é mostrar o discurso direto, o discurso indireto e o discurso indireto livre e algumas variantes na língua russa. Após estabelecer as tendências da dinâmica da orientação recíproca do discurso citado e o discurso narrativo, os autores mostram que essa dinâmica encontra sua expressão linguística concreta nos esquemas de transmissão do discurso de outrem e nas variantes dos esquemas de base.

Para Bakhtin/Volochinov, é nas variantes que se acumulam as mudanças; as variantes se encontram na fronteira da gramática e da estilística, não há uma fronteira rígida entre gramática e estilística, uma vez que na própria vida da língua as formas gramaticais estão

sempre em transformação e são essas que demonstram o processo de evolução da língua.

Discurso na vida e discurso na arte

O ensaio *Discurso na vida e discurso na arte* foi publicado em 1926, três anos antes do livro *Marxismo e filosofia da linguagem*. Faraco (2003, p. 89) assinala que este ensaio representa um marco inicial de uma “virada linguística” no Círculo de Bakhtin, uma vez que a partir daí a questão da linguagem passou a ser central nas reflexões do Círculo, e reorientou os trabalhos daí para frente. Bubnova (2009, p. 33) ressalta a presença do pensamento bakhtiniano neste texto e destaca o fato de que neste trabalho “aparece uma primeira versão da teoria do enunciado produzido pelo Círculo de Bakhtin” (2009, p. 35).

O ensaio é dividido em sete blocos. No primeiro bloco, Bakhtin/Volochinov situam a arte e a literatura no âmbito da criação ideológica, relacionando-as, desta forma, com a sociologia: “a arte é imanentemente social” (s.d., p. 2).

No segundo bloco, os autores criticam dois pontos de vista que eles consideram falaciosos: o primeiro que promove a fetichização da obra artística, deixando o criador e o contemplador fora do campo de investigação;

o segundo, que se restringe ao estudo da psique do criador ou do contemplador. Para Bakhtin/Volochinov, “o artístico é uma forma especial de inter-relação entre criador e contemplador fixado em uma obra de arte” (p. 3). Ao estabelecer a interação entre criador e contemplador, os autores estabelecem a obra (a produção artística) como uma ponte no processo de interação entre criador (autor) e contemplador (receptor).

Finalizando o bloco, os autores apresentam o objetivo do ensaio: “o propósito do presente estudo é tentar alcançar um entendimento do enunciado poético, como uma forma desta comunicação estética especial, verbalmente implementada” (p. 3). Para isso, Bakhtin/Voloshinov apontam a necessidade de analisar detalhes da “fala da vida e das ações cotidianas”, além de estabelecer uma conexão entre o enunciado e o meio social circundante.

Bakhtin/Volochinov iniciam o terceiro bloco reconhecendo a necessidade de se analisar a conexão entre o discurso verbal e a sua situação de produção (situação pragmática extraverbal): “o discurso verbal em si, tomado isoladamente como um fenômeno puramente linguístico, não pode, naturalmente, ser verdadeiro ou falso, ousado ou tímido” (p. 4).

Os autores utilizam o exemplo do uso da palavra “bem”, numa dada situação comunicativa, para

demonstrar que para a plena significação do enunciado linguístico deve-se considerar a importância do contexto extraverbal. Nesse bloco acontece a introdução do conceito de entonação, que é essencial para “preencher o vazio semântico” do advérbio “bem”. A entonação estabelece um elo entre o discurso e o contexto. Essa discussão/reflexão vai se estender por todo o bloco seguinte, com mais profundidade.

No quarto bloco, Bakhtin/Volochinov vão discutir sobre outros elementos que contribuem para a compreensão dos elementos linguísticos, nas situações comunicativas. Usam a expressão “apoio coral”, a voz do outro que reforça a minha voz, “base para uma entonação criativamente produtiva”. Apresentam os conceitos de metáfora entoacional, e metáfora gesticulatória – um conjunto que reúne entonação, gestos, mímicas, expressões faciais subentendidas e compartilhadas pelo meio ideológico e social dos envolvidos – como essenciais para a significação do todo comunicativo.

Essas metáforas contribuem para a personificação do “herói”, terceiro participante da ação comunicativa, “frequentemente o herói é meramente uma coisa inanimada, alguma ocorrência ou circunstância na vida” (p. 7). Em Discurso na vida e discurso na arte, a comunicação é um processo dinâmico e rico, um evento social, produto da interação entre três participantes: “o

falante (autor), o interlocutor (leitor) e o tópico (o que ou quem) da fala (o herói)” (p. 8). O enunciado, concreto e vivo, é produto da interação social entre os participantes da enunciação.

Considerando todos estes aspectos que envolvem uma ação/interação comunicativa, Bakhtin/Voloshinov assinalam que a enunciação “bombeia energia” da vida para o discurso verbal, além de refletir a interação social do falante, do ouvinte e do herói.

O quinto bloco é iniciado com um questionamento: “de que modo um enunciado verbal artístico – uma obra completa de arte poética – difere de um enunciado corrente da vida?” (p. 9). Para Bakhtin/Volochinov, o discurso da arte não é tão dependente dos fatores do contexto extraverbal. Como discurso da vida, porém, a obra poética também está “enredada no contexto não articulado da vida”, ou seja, inserida no contexto dos subentendidos.

Na literatura o julgamento de valor presumido também tem muita importância, uma vez que o poeta escolhe as palavras pelos significados que elas apresentam no contexto da vida. Segundo Bakhtin/Volochinov (p. 9), “uma obra poética é um poderoso condensador de avaliações não articuladas – cada palavra está saturada delas. São essas avaliações sociais que organizam a forma como sua expressão direta”. O poeta escreve

pensando no seu leitor e trabalha em conjunção com este ouvinte. Na obra poética, o ouvinte e o herói também são participantes ativos e contribuem para a produção do evento criativo. Trata-se de um evento comunicativo envolvendo os três, como acontece numa comunicação viva.

Bakhtin/Volochinov explicam que a forma é a expressão de uma valoração ideológica, sua estrutura é hierárquica. A seleção do conteúdo e da forma, elementos inseparáveis, são escolhas do criador para a manifestação de um fenômeno social.

No sexto bloco, Bakhtin/Volochinov discorrem sobre a participação do autor, herói e ouvinte enquanto participantes ativos na definição do conteúdo, forma e estilo da obra de arte: “eles são a força viva que determina a forma e estilo e são distintamente detectáveis por qualquer contemplador competente” (p. 11). Para os autores, existem dois fatores determinantes da forma/ conteúdo; o primeiro é a escala avaliativa do evento descrito e seu agente – o valor hierárquico do herói – em estrita correlação com a escala de criador e contemplador. O segundo fator determinante do estilo na inter-relação entre herói e criador “é o grau de sua proximidade recíproca”. A escolha da forma pronominal determina as nuances da inter-relação social dos falantes e o modo

como o autor percebe seu herói – centro organizador do enunciado.

Porém, segundo os autores, os dois fatores descritos acima são insuficientes para a determinação da forma artística: “o fato é que há um terceiro participante tomando parte também – o ouvinte, cuja presença afeta a inter-relação dos outros dois (criador e herói)” (p. 12). Assim, tanto a lírica quanto a ironia e a sátira são formas condicionadas pela relação ativa desses três componentes; o estilo é construído pela participação ativa dos componentes da comunicação. Mas o ouvinte de Bakhtin/Voloshinov não é um ser único e isolado. Trata-se do grupo social – “participante constante na fala interior e exterior de uma pessoa” – representado pelo ouvinte. Finalizando esse bloco, os autores fazem a diferenciação entre as condições de mercado da publicação da obra e a codificação intrínseca dos vínculos sociais em que o autor está imerso.

No sétimo bloco, Bakhtin/Voloshinov fazem um resumo das relações entre as três instâncias – autor, herói e ouvinte – como determinantes na construção do discurso, na vida e na arte. Destacam a estrutura social que a criação artística possui e que a faz aberta à influência dos “domínios da vida” e que “inversamente, a interação artística de autor, ouvinte e herói pode exercer

sua influência em outros domínios de intercâmbio social” (p.14).

A linguagem publicitária: sedução e persuasão para adultos e crianças

Em Discurso na vida e discurso na arte, Bakhtin/Voloshinov destacam a necessidade de estabelecermos uma conexão entre o enunciado e o meio social circundante. Em Marxismo e Filosofia da linguagem (2004, p. 44), os autores afirmam que todo signo ideológico, inclusive o linguístico, é marcado pelo horizonte social de sua época. Os dois textos clamam por uma reflexão que busque a interação da língua com a sociedade. Assim, atendendo a este chamado, optamos por discutir sobre a influência do discurso publicitário em nosso meio social.

Sabemos que o consumismo contemporâneo, implantado através de um aprimorado trabalho de marketing, surgiu como uma estratégia de sobrevivência do capitalismo moderno. Segundo Barber (2007, p. 92), a nossa é uma era de narcisismo capitalista, em que “os negócios comandam gastos libertinos em falsos desejos enquanto ignoram as reais necessidades humanas”. A produção em massa estimula a criação de consumidores em massa.

Todos nós, integrantes da moderna sociedade de consumo, somos influenciados pela propaganda; podemos dizer que é quase impossível escapar da sua influência. A mensagem publicitária ultrapassa a sua função primeira, que seria a de vender o produto, e passa a ditar modos e costumes de uma sociedade. A propaganda nos seduz, mexe com nossos desejos e aspirações, destruindo barreiras racionais e uma provável indiferença ao produto anunciado.

Sampaio (2003, p. 24) relata um episódio muito interessante sobre uma pesquisa encomendada pela Firestone, alguns anos atrás, entre os caminhoneiros brasileiros, para saber se eles consideravam que a propaganda influenciava seus hábitos de compra e consumo. A maioria dos entrevistados disse que “não” e que somente mulher acreditava em propaganda. Mais adiante, a pesquisa perguntava se o caminhoneiro entrevistado usava Firestone e quais suas razões para sua preferência por essa marca; curiosamente, a resposta era dada com o slogan da própria Firestone: “porque o Firestone dá mais quilometragem por cruzeiro”. Os mesmos caminhoneiros que se achavam imunes à influência da publicidade repetiam automaticamente o apelo da propaganda. Fatos semelhantes aconteceram com o público feminino.

Segundo Vestergaard e Schroder, ao consumir bens estamos satisfazendo, ao mesmo tempo, nossas necessidades materiais e sociais:

Os vários grupos sociais identificam-se por suas atitudes, maneiras, jeito de falar e hábitos de consumo – por exemplo, pelas roupas que vestem. Dessa forma, os objetos que usamos ou consumimos deixam de ser meros objetos de uso para se transformar em veículos de informação sobre o tipo de pessoas que somos ou gostaríamos de ser. Nas palavras de Barthes (1977; 41), os objetos são semantizados [...] o que permite aos anunciantes explorar a necessidade de pertencer a associações, de identificação do ego e assim por diante. (VESTERGAARD; SCHRODER, 2004, p.7).

A propaganda trabalha no patamar do devaneio, para compensar a monotonia da vida cotidiana, empregando fantasias, retratando pessoas belas, felizes, seguras e bem sucedidas. A publicidade está nos convidando a entrar no seu paraíso imaginário, mágico. As peças publicitárias buscam identificações com o imaginário e sustentam seus apelos sedutores na criação de estereótipos individuais e coletivos que são aceitos pela maioria das pessoas. O anunciante cria e personifica objetos e serviços que coincidam com atributos dados aos estereótipos que passam a nos representar.

Ao adquirir um objeto estamos comprando também a identidade e o valor que foi atribuído a ele através da propaganda. Stein (2004, p. 18) recomenda que o publicitário procure conhecer a motivação interna, os sonhos, que levam o cliente a projetar uma necessidade que o leva a adquirir uma determinada marca, enquanto há outras inúmeras que colocam produtos similares no mercado. E recomenda o desenvolvimento de sonhos para o cliente: “vamos lembrar a estratégia da Ferrari: temos de desenvolver um sonho para o cliente, isto é, fazer com que nossos produtos e serviços estimulem emoções intensas” (STEIN, 2004, p. 30).

Para Vestergaard e Schroder (2004, p. 183), o consumidor médio aceita o jogo da propaganda e acha normal o produto não cumprir a promessa anunciada, pois a vida o acostumou na busca vã da felicidade e do sucesso pessoal: “se a propaganda funciona ao nível do devaneio, torna-se claramente inadequado condená-la simplesmente por canalizar a atenção e os desejos dos leitores para uma terra de ninguém paradisíaca e quimérica”.

A arte da propaganda atua no âmbito das nossas carências, materiais e psíquicas, e oferece uma espécie de compensação encantadora à rotina diária da compra de objetos industrializados. A publicidade torna o ato de comprar em algo mágico, um passaporte para o paraíso

que o homem, desde o início da história da humanidade, persegue.

A economia global produz mais bens do que as pessoas de fato necessitam e por isso “nunca há compradores suficientes” (BARBER, 2007, p. 15). Bens supérfluos são produzidos de forma homogênea e em grande quantidade; uma saída encontrada para a produção intensiva de compradores foi iniciar as crianças, ainda muito cedo, no mundo do consumo.

Os produtos não são tudo o que a mídia comercializa para as crianças; ela também vende atitudes e valores. Para o mercado, crianças com o comportamento de criança consomem menos. O marketing estimula o processo de adultização da criança precipitando o processo de erotização para estimular o consumo de produtos normalmente desnecessários para ela.

Para as crianças é muito importante serem aceitas socialmente, serem aceitas pelos inúmeros grupos a que pertencem: o grupo da escola, do clube, do condomínio ou bairro onde moram etc. Para que esta aceitação aconteça, meninos e meninas se espelham, muitas vezes, em paradigmas apresentados pelos artistas ou conteúdos que são veiculados na mídia; mas dependendo da idade, as crianças não têm senso crítico para avaliar se esse é um conjunto de atitudes que deve ser seguido ou não.

Há pouco tempo, a criança que se destacava era aquela que tinha uma habilidade que atraía as outras crianças; era o menino bom de bola, a garota que dava show pulando corda ou jogava bem vôlei. Hoje se destaca no grupo a criança que tem o último modelo de celular, o tênis de marca, ou seja, aquela que tem a posse do bem material ditado pela moda e pelo marketing. A publicidade procura entrar nesse segmento de mercado, voltado para meninos e meninas, passando a ideia de que o consumo é o caminho de pertencimento.

Os anúncios de publicidade seduzem a criança no momento espontâneo de desenvolvimento emocional e lhe apresentam um mundo infinito de objetos que devem ser adquiridos para que seja aceita. Lembramos que a inclusão ou a exclusão de determinado grupo social é questão de importante relevância nas diversas fases da vida humana e de modo especial na infância. Discutiremos a seguir, como a peça publicitária de uma boneca estimula, através do signo verbal e não-verbal, muito mais do que o desejo de adquirir um simples brinquedo.

Moxie Girlz: a boneca criada para ser modelo

A peça publicitária, objeto de nossa análise, foi publicada na revista *Recreio*, da Editora Abril, no mês de

outubro/2010. A Revista Recreio é uma revista semanal da Editora Abril, voltada para meninos e meninas na faixa de 6 a 11 anos de idade. Foi lançada em março de 2000, com a proposta de conciliar os conceitos de diversão e educação, segundo a redação da editora. Desde o início, a revista traz brindes exclusivos, brinquedos que não são encontrados à venda em nenhuma loja. Segundo a editora, esses brindes têm a finalidade de incentivar a criatividade do leitor com brincadeiras educativas e conta com um website exclusivo que incentiva a interatividade. Vejamos o texto retirado do website da própria Editora Abril:

Recreio é uma revista semanal dirigida a crianças de 6 a 11 anos, classes AB. É a revista infantil recomendada por pais e professores. Ela é percebida pelas mães como “entretenimento de qualidade, que respeita a criança e colabora com a escola”. Ela tem o compromisso de informar e formar crianças, trazendo matérias sobre bichos, passatempos, notícias de TV e do cinema, curiosidades, testes e histórias em quadrinhos. 46% das mães que conhecem Recreio lêem junto com seus filhos.²¹ Total de leitores 707.000.²²

21 Fonte: Research International 2001.

22 Fonte Projeção Brasil de Leitores com base nos estudos Marplan Consolidado 2006. Disponível em: <<http://publicidade.abril.com.br>>.

Como podemos ver, o público-alvo da Revista Recreio são crianças de alto poder aquisitivo (classes AB), portanto consumidores em potencial. Das doze revistas que circulam nacionalmente para o público infantil a Revista Recreio, segundo o Instituto Verificador de Circulação – IVC (2010), é a única semanal. Seu custo em outubro/2010 era de R\$ 9,95 (nove reais e noventa e cinco centavos) por exemplar. Apesar do custo alto, comparada às demais revistas cujo preço é em média R\$ 4,00 (quatro reais), a Revista Recreio tem uma tiragem de 109.540 (cento e nove mil, quinhentos e quarenta) exemplares e é lida por aproximadamente 707.000 (setecentos e sete mil) crianças, compradores em potencial.

A publicidade na Revista Recreio é bastante atraente e colorida, seguindo o padrão de qualidade da revista. Observamos que cada revista apresenta normalmente a publicação de três a cinco anúncios de uma página inteira e um de página dupla, no meio da revista. É neste contexto que encontramos o anúncio da boneca Moxie Girlz.

As bonecas Moxie Girlz foram lançadas no Brasil no mês de setembro/2010 por uma indústria de brinquedos. Segundo a empresa de licenciamento de produtos ITC (2010): “mais que uma boneca, Moxie Girlz é um conceito, um estilo de vida e está muito próximo da realidade das meninas, facilitando a identificação, pois

personificam tudo aquilo que as meninas gostariam de ser e fazer”.

Para Soulages (1996, p. 142), o publicitário elabora seus textos linguísticos e/ou imagéticos alicerçado em um paradoxo “que preconiza que o consumidor deve ser fabricado ao mesmo tempo e, talvez, antes do próprio produto”. A boneca Moxie Girlz espelhará para a menina, através das campanhas publicitárias, um estilo de vida (roupas, acessórios e comportamentos) que deverá ser imitado.

Análise dos elementos verbais e não-verbais no anúncio de Moxie Girlz

O anúncio da boneca ocupa uma página inteira na contracapa da revista e não apresenta bordas, e esse formato é denominado anúncio sangrado. O anúncio sangrado tem seu limite estabelecido pelo próprio tamanho da página da revista. Resultados de pesquisa revelam que anúncios sangrados recebem maior atenção do que os anúncios com margem. A peça publicitária estará concorrendo com todos os outros atrativos que a revista apresenta para a criança e, portanto, precisa estar em destaque.

Analisaremos a imagem utilizando aportes teóricos discutidos no livro *Marxismo e filosofia da linguagem*

(2004 [1929]) e no ensaio, publicado em 1926, intitulado O discurso na vida e discurso na arte (s.d.), assinados por Bakhtin/Volochinov. O título do ensaio nos faz refletir sobre o “lugar” do anúncio publicitário, uma espécie de texto artístico produzido normalmente por muitas mãos – uma equipe – e que se insere no cotidiano e na vida das pessoas. Inúmeras vezes, slogans comerciais viram mote nos diálogos. Deste modo, podemos dizer que o anúncio, por suas características, situa-se num limiar entre o discurso da arte e o discurso da vida?

Encontramos em Marxismo e filosofia da linguagem uma proposta de comunicação inovadora, que contempla o processo dinâmico da comunicação humana e destaca o papel interativo dos participantes do processo comunicativo, além dos passos metodológicos para realizar o trabalho de análise:

Para tanto, é indispensável observar as seguintes regras metodológicas:

1. Não separar a ideologia da realidade material do signo (colocando-a no campo da “consciência” ou em qualquer outra esfera fugidia e indefinível).
2. Não dissociar o signo das formas concretas da comunicação social (entendendo-se que o signo faz parte de um sistema de comunicação social organizada e que não tem existência fora deste sistema, a não ser como objeto físico).

3. Não dissociar a comunicação e suas formas de sua base material (infraestrutura).

(BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004 [1929] p. 44).

Levamos em consideração as reflexões bakhtinianas e a ordem metodológica apresentada acima para o nosso trabalho de análise. Isto não significa que seguimos um roteiro estanque e uma ordem fixa, mas que o nosso olhar sobre o nosso objeto levará em consideração as recomendações descritas na análise que virá a seguir.

Observando a peça publicitária da Moxie Girlz, visualizamos a imagem de três bonecas. Mas, numa forma que sugere muito mais do que a imagem de simples brinquedos estáticos, elas simulam três amigas abraçadas em uma pose fotográfica.

A primeira, com pele morena e cabelos escuros longos e cacheados; a segunda loira, cabelos longos e lisos; e a terceira morena clara com cabelos escuros representam algumas possibilidades de garotas reais: mulata, loira e morena. Uma leve maquiagem pode ser notada, e as roupas curtas e justas são um índice de sensualidade. O anúncio está sendo divulgado em uma revista para o público infantil (6 a 11 anos), mas as bonecas refletem a imagem de mocinhas sedutoras. Criando um paradoxo com a figura, temos no final da

página, à direita, uma logomarca, o símbolo da fábrica de brinquedos para crianças.

É importante lembrar que neste caso específico o alvo são meninas de 6 a 11 anos de idade, e isto nos reporta a Bakhtin/Volochinov (2004 [1929], p.41), que assinalam que “a palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais!”. A propaganda, ao mesmo tempo que contribui para as mudanças de comportamento, registra estes fatos através da peça publicitária divulgada, pela mídia, em nosso meio social.

Em nossa dissertação de mestrado intitulada “A Criança consumidora; propaganda, imagem e discurso” (2008) constatamos que um dos mecanismos utilizados pelo publicitário em propagandas impressas para crianças são os textos curtos e próprios para uma leitura rápida da garotada que não quer perder tempo. Esta característica facilita também a compreensão da mensagem pelas crianças menores, que estão ensaiando os primeiros passos no mundo da leitura.

Os textos curtos dos anúncios deixam lacunas para a inferência dos seus interlocutores, garantindo o processo do conhecimento, do raciocínio e da comunicação. Em *Discurso na vida e discurso na arte* (s.d. [1926], p. 12), os autores assinalam a participação ativa do ouvinte, “terceiro participante”, que afeta a construção do discurso.

Bakhtin/Volochinov (2004 [1929] p.146) discutem sobre a recepção ativa do discurso de outrem, sobre o papel do receptor do texto que participa ativamente da construção do texto, como acontece também no texto publicitário.

Sabemos que cada detalhe de um anúncio é meticulosamente pensado pelo publicitário. Pistas são propositalmente deixadas para que o ouvinte/leitor use no processo de resignificação do texto. O slogan da propaganda da Moxie Girls está em língua estrangeira, em inglês. Este recurso pode estar sendo utilizado para diferenciar o produto, elitizando-o e tornando-o glamouroso: Be true! * Be you! (Seja verdadeira! Seja você!). Bakhtin/Volochinov (s.d. [1926], p. 11) discutem sobre a escolha da forma pronominal como determinante nas nuances da inter-relação social dos falantes. Observamos que a forma pronominal you aproxima a criança do seu interlocutor e a insere no contexto do anúncio. Após o slogan, lemos um texto que completa o seu sentido:

**Brincar de ser
você mesma é ótimo:
você nem percebe
e a brincadeira já começou.**

Bakhtin e Volochinov (2004, p. 96) ressaltam que a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial, é impossível

separar a língua de seu conteúdo ideológico. Dentre as várias possibilidades de interpretação do texto acima, compreendemos uma sugestão ideológica dirigida ao público alvo: para que a criança seja verdadeira e que seja autêntica (ela mesma), é preciso brincar com as bonecas Moxie Girlz.

Bakhtin/Volochinov (2004[1929], p. 35) estabelecem um princípio dialético para explicar o funcionamento do signo e sua condição ideológica. Para eles, o ideológico não pode ser explicado em termos de raízes supra ou infra-humanas, pois “seu verdadeiro lugar é o material social particular de signos criados pelo homem”. Os autores deixam claro que a palavra é o fenômeno ideológico por excelência, toda palavra é absorvida por sua função no signo, “a palavra é o modo mais puro e sensível de relação social” (p. 36). Para os autores, o valor e a representatividade social da palavra, enquanto fenômeno semiótico e ideológico, fornecem razões suficientes para que a palavra ocupe primeiro plano no estudo das ideologias: “não pode entrar no domínio da ideologia, tomar forma e aí deitar raízes senão aquilo que adquiriu um valor social” (p. 45).

Apesar do destaque dado à palavra, signo ideológico por excelência, compreendemos que a mensagem não-verbal e a verbal formam nos textos publicitários um todo harmonioso e trabalham para um único fim: persuadir o

seu público alvo. Para Bakhtin/Volochinov (2004 [1929], p. 37-38), todas as manifestações da criação ideológica – todos os signos não-verbais – banham-se no discurso e não podem ser nem totalmente isoladas nem totalmente separadas dele.

Abaixo do texto, há a imagem de três bonecas, para as quais faremos uma descrição dos detalhes imagéticos, levando em conta a sequência da direita para a esquerda:

- a) uma boneca de tez morena escura, olhos castanhos e cabelos escuros e cacheados vestindo casaco jeans, camiseta, saia curta e de babados em um tecido brilhoso rosa e calçando botinhas pretas com detalhes prateados;
- b) uma boneca branca, cabelos loiros e olhos azuis, usando calça jeans e camiseta branca com um colete rosa escuro combinando com a cor do tênis;
- c) uma boneca de pele morena clara, olhos esverdeados e cabelos castanhos usando camisa branca, casaco rosa no mesmo tom do tênis e short jeans.

É interessante ressaltar que todas estão maquiadas e que as roupas aparentam ser de boa qualidade. As roupas

são justas e sensuais, assim como a pose das bonecas. Os detalhes descritos levam à inferência de que as bonecas representam três garotas de classe alta: uma mulata, outra loira e a terceira morena. A menina pode brincar de ser qualquer uma delas, assumindo a aparência e o *status* da boneca escolhida. A união da imagem com os signos linguísticos numa sintonia na formação da mensagem corrobora para a seguinte reflexão bakhtiniana: “a compreensão é uma resposta a um signo por meio de signos” (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2004 [1929], p. 33).

No canto inferior à direita, acima da logomarca da empresa, um outro texto diz:

**Ser quem
Você quiser
é incrível,
é só brincar de ser
você mesma.**

Como vimos em Marxismo e filosofia da linguagem, a palavra que interessa aos nossos autores não é aquela congelada nos compêndios, a palavra enquanto signo neutro, mas aquela que está presente no cotidiano, nos mais diversos espaços sociais:

Não é tanto a pureza semiótica da palavra que nos interessa na relação

em questão, mas sua ubiquidade social. Tanto é verdade que a palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc. As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É portanto claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004 [1929], p. 41).

Qual o papel da propaganda no cotidiano da criança? Quais as mudanças de comportamento que o texto publicitário pode causar nas mentes infantis? Podemos conjecturar que a mensagem pretendida pela publicidade é que as meninas acreditem que brincando com a Moxie Girlz elas poderão ser a boneca escolhida/preendida. Sabemos que, de modo geral, as meninas brincam de bonecas simulando uma relação de mãe/filha; mas neste caso, temos uma boneca que não representará a filha da criança, mas representará ela mesma.

A publicidade da boneca Moxie Girlz assim como de outras com este mesmo estilo, como por exemplo a Barbie, não vende somente o brinquedo (a boneca), vende

a moda, a maquiagem e um estilo de ser. Nossas crianças vivem em uma sociedade consumista e, bombardeadas pela publicidade, passam a ter desejos de aquisição de bens supérfluos que em sua imaginação irão transformar a sua vida para melhor. Nesse contexto, o estilo sensual e erótico, modelo que não tem nada a ver com a idade emocional e cognitiva da menina, é distorcido em relação à idade e entra como mais uma forma de atração, fascínio e sedução.

Considerações finais

É importante a compreensão dos recursos utilizados para a construção de um discurso elaborado para convencer, seduzir e que provoca mudanças de ideias. A publicidade interfere nos modos de comportamentos da nossa sociedade, uma vez que o discurso contribui para a construção de sistemas de conhecimento e crença.

A análise da peça publicitária foi sustentada pelas ideias apresentadas por Bakhtin/Volochinov para compreensão dos textos linguísticos e da relação destes com as imagens apresentadas no anúncio. Observamos que a perspectiva bakhtiniana da linguagem permitiu uma leitura detalhada e uma reflexão crítica sobre a publicidade e isto beneficiou a análise da publicidade da boneca Moxie Girlz.

Estamos certos de que a (re)leitura que fizemos do anúncio selecionado é apenas uma possibilidade dentro de um leque extenso de outras leituras e sentidos que as mensagens possibilitam fazer.

As concepções apresentadas neste trabalho objetivam corroborar, de forma sucinta e breve, a necessidade de discussões e aprofundamentos sobre o tema.

Referências

BAKHTIN, M. M./VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico em ciência da linguagem. Tradução de Michel Lauhud e Yara Frateschi Vieira. 11 ed. São Paulo, 2004 [1929]. 196 p.

BAKHTIN, M. M./VOLOCHINOV, V. N. **Discurso na vida e discurso na arte**. [1926]. Tradução para fins didáticos de Carlos A. Faraco e Cristovão Tezza. S.d. (p. 1-16)

BARBER, Benjamin R. **Consumido**: como o mercado corrompe crianças, infantiliza adultos e engole cidadãos. Rio de Janeiro: Record, 2007. 473 p.

BRAIT, Beth; CAMPOS, Maria Inês B. Da Rússia czarista à web. In : BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin e o círculo**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 15-30.

BUBNOVA, Tatiana. Volochinov: a palavra na vida e a palavra na poesia. In: BRAIT, Beth(Org.). **Bakhtin e o círculo**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 31-48.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo**: as idéias do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 135 p.

FERREGUETT, Cristhiane. **A criança consumidora**: propaganda, imagem e discurso. 2008. 2008. 99f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens), Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2008.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2010. 144 p.

ITC PRODUTOS E LICENCIAMENTOS. Disponível em: <<http://www.itc.com.br/posts.php?id=115>>. Acesso em: 24 out. 2010.

[IVC] INSTITUTO VERIFICADOR DE CIRCULAÇÃO. Disponível em: <www.circulacao.org.br>; <www.ivc.org.br/relatorio/pdf>. Acesso em: 14 out. 2010.

REVISTA RECREIO, São Paulo, ano 11, nº 553, 27 out. 2010. 42 p.

SAMPAIO, Rafael. **Propaganda de A a Z**: como usar a propaganda para construir marcas e empresas de sucesso. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003. 390 p.

SOULAGES, J. C. Discurso e mensagens publicitárias. In: CARNEIRO, A.D. et.al.(org.) **O Discurso da mídia**. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 1996. p. 142-153.

STEIN, Ademir S. **A arte de vender sonhos**: como conquistar o cliente. São Paulo: Nobel, 2004. 112 p.

VESTERGAARD; SCHRODER, T. **A linguagem da propaganda**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. 274 p.

ZANDWAIS, Ana. Bakhtin/Voloshinov: condições de produção de Marxismo e filosofia da linguagem. In: BRAIT, Beth. (Org.) **Bakhtin e o círculo**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 97-116.

NAVEGANDO EM REALIZAÇÃO ESTRATÉGICA DO OBJETO DIRETO ANAFÓRICO NA FALA DOS SOTEROPOLITANOS

Cláudia Norete Novais Luz

Nos últimos tempos, os resultados de diversos trabalhos centrados na teoria variacionista tais como o de Duarte (1986) e o de Malvar (1992) vêm assinalando que a distância entre a norma padrão prescrita pela Gramática Tradicional e o português falado no Brasil tem se tornado cada vez mais significativa. Um exemplo que esclarece essa discrepância entre o que se dita, se prescreve, se normatiza e o que efetivamente acontece no português falado do Brasil é o processo de mudança que vem sofrendo o clítico acusativo de terceira pessoa em terras de aquém mar.

A tradição gramatical sustenta que em uma pergunta como *Você vai devolver a caneta?* há uma única forma linguística de expressão da resposta *Eu vou devolvê-la*. Porém o que tem sido observado é que os falantes do português do Brasil estão se valendo de estratégias alternativas de uso para o emprego do objeto direto de terceira pessoa como: o apagamento do objeto, sua substituição pelo pronome lexical e a repetição do

sintagma nominal anafórico ao invés de empregar a construção orientada pelos compêndios gramaticais.

Para o desenvolvimento do presente estudo, o *corpus* utilizado abarcou dados reais de fala de sessenta e seis informantes soteropolitanos extraídos do banco de dados do PEPP – Programa de Estudos sobre Português Falado em Salvador e do NURC – Projeto Norma Urbana Culta. Após levantamento exaustivo de todas as ocorrências, realizou-se a codificação de todas as sentenças levantadas de acordo com as variáveis independentes sociais (gênero/sexo do informante, faixa etária do informante e escolaridade do informante). Os dados foram analisados, para saber qual seria o uso das variantes em estudo em cada grupo; e para tanto, utilizou-se o programa de regras variáveis, o Varbrul.

É precípua à Teoria da Variação considerar a língua em seu contexto sociocultural, uma vez que parte da explicação que encontra para a heterogeneidade que emerge nos usos linguísticos concretos, pode ser encontrada em fatores externos ao sistema linguístico e não só nos fatores internos à língua. Portanto, conforme observou Fernández (1998), os fatores sociais que apresentam uma maior capacidade de influência sobre a variação linguística são o sexo, a idade, a classe social, o nível de instrução, o nível sociocultural, a etnia ou raça, entre outros, isto é, fatores extralinguísticos estão

envolvidos na variação. Fatores de natureza social vêm sendo muito debatidos e revistos nos fenômenos de variação linguística, visando a entender melhor de que maneira diferenças sociais concorrem para a formação de diferenças linguísticas dentro de uma mesma comunidade de fala.

Segundo Tarallo (2002, p. 33), “não há loteria sem apostadores; futebol sem adversários; guerra sem soldados; nem tampouco ‘caos’ linguístico sem variantes”. Assim, as dúvidas existentes nas escolhas de uso da língua, seja a língua falada ou escrita, ocorrem devido às inúmeras formas de utilização resultantes da variação, ou seja, das variantes. Em toda comunidade de fala, são frequentes as formas linguísticas em variação, que são as “variantes”. A variante considerada padrão é, na maioria das vezes, conservadora e é aquela que quase sempre goza de prestígio linguístico na comunidade. As variantes inovadoras na maioria das vezes são não padrão e quase sempre são estigmatizadas pelos membros da comunidade.

No decorrer dos últimos anos, a Sociolinguística Laboviana vem encontrando ampla aplicação no estudo de fenômenos variáveis no português do Brasil. Votre (2003, p. 51) afirma que “a escola gera mudanças na fala e na escrita das pessoas que a frequentam e das comunidades discursivas”. Isto é, a escola milita como

preservadora de formas de prestígio, face às tendências de mudanças em curso nessas comunidades.

Silva e Paiva (1998, p. 348) apontam três inclinações básicas para o efeito da escolarização em relação à substituição da forma não padrão por uma forma padrão:

a) podem ocorrer casos em que os falantes entram na escola oscilando entre um grande e um pequeno uso da variante padrão, mas a escola “poda” a variante não-padrão; b) a maioria dos falantes entra na escola sem usar a variante padrão, esta é adquirida durante sua escolarização sem que desapareça, porém, a variante não padrão. Enquanto no 1º ano escolar só há indivíduos que tendem a usar a variante não padrão, nos últimos anos escolares há falantes que tendem a usar ambas as variantes; c) uma terceira modalidade ocorre quando os falantes entram na escola apenas com a variante que se considera não-padrão, mas, lentamente, substituem essa variante, pela variante considerada padrão.

Fenômenos de variação estável juntam-se normalmente à estratificação etária da comunidade, posicionando a linguagem de jovens e velhos, principalmente, em fenômenos que envolvem a dicotomia forma padrão/não padrão. Estudos realizados por Labov ([1964] 1974) comprovaram que há correlação entre faixas etárias e realização das variantes padrão e não-

padrão. As variantes não-padrão são mais frequentes entre os jovens.

Segundo Campoy e Almeida (2005), a conduta inovadora ou conservadora do indivíduo normalmente está associada, entre outros motivos, ao ciclo de vida em que se encontra e, conseqüentemente, ao modo/estilo de vida que segue. Na visão de tais autores, linguisticamente, os falantes mais jovens e os mais velhos apresentam, geralmente, índices mais elevados de formas não-padrão do que os indivíduos adultos de idade intermediária e, por conseguinte, tais falantes de idade intermediária têm índices mais altos da forma padrão. Esse padrão de comportamento sociolinguístico é explicado devido à pressão social exercida sobre os jovens, que linguisticamente são mais influenciados pelos amigos onde a presença da forma padrão é menor. No entanto, quando os jovens se tornam mais maduros, ou seja, adultos, e começam a trabalhar se inserem em redes sociais mais amplas e menos coesivas, portanto passam a ser mais influenciados pelos valores sociais convencionais, e, linguisticamente, passam a ter mais necessidade da norma padrão para a inserção no mercado de trabalho. Já as pessoas mais velhas passam a sofrer menos pressão social e as redes sociais tornam-se mais estreitas, tendo menos necessidade da forma padrão. Do ponto de vista do indivíduo, este modelo de progressão ontogenética oferece uma representação

gráfica curvilínea chamada de “forma de U”, isto é, maior incidência da forma não padrão entre os mais jovens e os mais velhos, e, maior frequência da forma padrão entre os indivíduos adultos, da faixa intermediária. Como por exemplo, a concordância verbal no português do Brasil: os jovens e os aposentados fazem menos concordância do que as pessoas de idade intermediária que estão inseridas no mercado de trabalho.

Uma questão importantíssima para o sociolinguista é, justamente, o papel da variável gênero na mudança linguística. No estudo dessa associação, um aspecto relevante é o valor social da variante inovadora. Um processo de mudança pode ser a instalação de uma forma prestigiada ou de uma estigmatizada, que viola padrões linguísticos vigentes. A diferença entre esses dois tipos de mudança permite apontar com clareza o papel da variável gênero nos processos de mudança. Quando se implementa na língua uma forma socialmente prestigiada, as mulheres tendem a assumir a liderança da mudança. Quando se trata de implementar uma forma socialmente estigmatizada, as mulheres assumem uma atitude conservadora e os homens tendem a liderar o processo. Chambers e Trudgill (1994) explicam tal tendência mediante as seguintes razões: a falta de um lugar de destaque na sociedade faz com que as mulheres necessitem marcar seu *status* social mediante conduta específica; a falta de coesão das mulheres nas redes sociais

faz com que enfrentem mais situações de formalidade, isto é, o lugar do homem nos intercâmbios sociais permite que considerem muitas situações como informais e as mulheres as interpretam como formais; e, finalmente, o maior papel que as mulheres têm na socialização dos filhos as leva a serem mais sensíveis às normas do comportamento. Porém, é preciso observar que nem sempre isso ocorre, visto que em muitos processos de mudança, não está envolvida uma polarização clara entre uma variante de prestígio e uma desprestigiada.

Para justificar a regularidade da correlação entre processos variáveis e a variável gênero, Labov (1972) defende a hipótese de que os homens, diferentemente das mulheres, atribuem um prestígio encoberto (*covert prestige*) às formas linguísticas. As variantes linguísticas estigmatizadas pela comunidade de fala têm, muitas vezes, uma função de preservar a identidade do indivíduo com um determinado grupo social, um sistema de valores definido. Isso é, são formas partilhadas no interior de um grupo e marcadoras de sua individualidade, com relação a outros grupos sociais. Se um indivíduo deseja integrar o grupo, deve partilhar, além das suas atitudes e valores, a linguagem característica desse grupo.

A mudança linguística em uma determinada comunidade pode ser observada em tempo aparente e em tempo real. Uma metodologia em tempo aparente

parte da comparação da fala dos informantes mais velhos com a fala dos informantes mais jovens, enquanto uma metodologia em tempo real, parte da comparação da fala de um determinado grupo em dois pontos diferentes no tempo. Tanto o estudo em tempo aparente quanto em tempo real apresentam, segundo Campoy e Almeida (2005), vantagens e desvantagens. Para Trudgill (1988), a vantagem mais óbvia do estudo em tempo aparente são os resultados imediatos e uma maior homogeneidade da investigação em termos de metodologia, transcrição e análise. A desvantagem do estudo em tempo aparente é que a confirmação da mudança vai depender do tempo, os resultados imediatos são menos confiáveis.

No tocante ao tratamento por tempo real, Campoy e Almeida (2005) assinalam que a maior vantagem é a maior visão que se tem para perceber uma mudança linguística, ou seja, a perspectiva na análise da mudança em curso. Quanto à desvantagem predominante de um estudo em tempo real, é precisamente o fato de não se poder estudar os resultados de modo imediato e a menor uniformidade, pois não é muito conveniente esperar 20 anos para averiguar o que está acontecendo agora. Com relação à menor uniformidade da pesquisa em tempo real, os referidos autores apontam que o pesquisador tem duas opções: 1) comparar os resultados de sua pesquisa com uma feita anteriormente, assumindo o risco das diferenças metodológicas; 2) voltar a fazer o

mesmo trabalho de campo em um outro momento do tempo, tendo que entrevistar os mesmos informantes para observar se sua língua mudou; porém, vários obstáculos podem surgir, como: provável falecimento do informante, migração e outros impedimentos.

Os estudos linguísticos contemporâneos procuram alcançar objetivos ignorados pelas vertentes teóricas anteriores, como fugir da artificialidade do ensino de língua, contemplando aspectos como a relação entre interlocutores e o contexto linguístico. Tais visões se contrapõem à tradição gramatical ainda muito presente no universo escolar, refletida nos métodos de ensino adotados por educadores e registrada, não raras vezes, nos manuais didáticos que não valorizam a língua em uso. Sem ignorar as especificidades e os objetivos da escola, concebida a priori para preservar a variedade padrão, acredita-se que há possibilidade de se estabelecer um trabalho com a língua que leve em consideração também o uso, os interlocutores e o contexto de realização.

Bagno (2004, p.102) afirma que a opção-padrão com pronomes oblíquos foi fixada pela norma clássica da língua. O referido autor acrescenta que, apesar de todo este histórico a favor do uso pronominal, os clíticos estão cada vez mais restritos a determinados gêneros de texto escrito ou à manifestação de língua falada extremamente monitorada. Ou seja, se existe alguma coisa que se pode

afirmar a respeito do português do Brasil é que nessa variedade de língua os pronomes acusativos estão quase sepultados, restando apenas poucos sobreviventes, que conhecem esses pronomes e sofrem pressão do uso.

Duarte (1989), em seu artigo “Clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil”, que é um resumo de sua dissertação de mestrado apresentada, em 1986, à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, postula que, na realização do objeto direto correferente com um SN mencionado no discurso, o português falado no Brasil tem tendência a utilizar, cada vez mais, os pronomes lexicais, ou seja, as formas retas (ele, ela, eles, elas); os SN anafóricos, isto é, as formas plenas do SN correferente com outro SN mencionado anteriormente; ou a categoria vazia, ou seja, o apagamento do objeto direto anafórico em detrimento do clítico acusativo de terceira pessoa recomendado pela tradição gramatical.

Após o levantamento de todas as ocorrências, Duarte identifica um processo de mudança linguística em curso com relação à realização do objeto direto anafórico, com a substituição do clítico acusativo de 3ª pessoa (o/a/os/as) pela categoria vazia [cv] e, em menor escala, pelo pronome lexical na forma nominativa (ele[s],ela[s]) e pelo SN anafórico. De um total de 1.974 ocorrências, o clítico só representa 4,9% dos dados paulistano.

Duarte (1989) analisa o contexto social, através do nível de escolaridade e da faixa etária dos informantes. Inicialmente, destaca a não utilização dos clíticos pelos jovens, enquanto nos outros grupos esse uso aumenta de acordo com o nível de escolaridade; já no tocante à faixa etária, permanece variável. Inversamente ao clítico, o uso do pronome lexical tem uma frequência maior na fala dos jovens e diminui à medida que elevam o nível de escolaridade e a faixa etária. Assim como o clítico, o SN anafórico é favorecido com o aumento do nível escolar e da faixa etária, superando o pronome lexical. A categoria vazia é favorecida em todos os grupos, o que parece indicar a implementação da variante no sistema linguístico.

Uma pesquisa que se denomina sociolinguística deve buscar fatores sociais que interfiram no condicionamento das variantes; portanto, nesta pesquisa, serão mostrados os resultados quantitativos dos fatores extralinguísticos gênero/sexo, faixa etária e escolaridade computados pelo VARBRUL, referentes às estratégias alternativas do objeto direto de terceira pessoa na fala de Salvador, pois os estudos variacionistas realizados nos últimos anos têm demonstrado, de forma sistemática e científica, que os fatores sociais atuam de maneira probabilística na variação linguística (SILVA-CORVALÁN, 1998, p. 68).

A hipótese que sustenta esta investigação dos usos das estratégias de retorno anafórico do objeto direto de 3ª pessoa por homens e mulheres é a de que os homens são menos conservadores e as mulheres mais conservadoras em se tratando de fatos linguísticos. Então, a ideia inicial é que as mulheres devem usar mais o clítico acusativo do que o pronome lexical que é “desprestigiado” socialmente. No entanto, percebe-se, através da leitura da Tabela 1 e do Gráfico 1, que os homens estão, nos dados observados, um pouco mais atentos ao emprego do clítico do que as mulheres, pois o utilizam 11 vezes e as mulheres 10 vezes. No tocante ao clítico acusativo de terceira pessoa, os resultados do grupo gênero não estão em conformidade com o que aqui foi postulado nem com o que tem sido apontado em alguns trabalhos de sociolinguística, que mostram que as mulheres, nas sociedades ocidentais complexas, tendem a estar mais receptivas às formas de prestígio do que os homens. Por outro lado, no que diz respeito ao uso do pronome lexical, variante “desprestigiada” socialmente, constata-se que as mulheres o empregam menos que os homens, visto que as soteropolitanas utilizam essa variante em 15% das ocorrências e os homens em 18% dos dados.

Tabela 1 – Gênero/sexo do informante na realização estratégica do objeto direto anafórico na fala dos soteropolitanos

Gênero / sexo	Total de casos	Objeto nulo	Pronome lexical	SN anafórico	Clítico
Masculino	968/2002 48%	546/968 56%	173/968 18%	238/968 25%	11/968 1%
Feminino	1034/2002 52%	672/1034 65%	157/1034 15%	195/1034 19%	10/1034 1%
Total	2002	1218 61%	330 16%	433 22%	21 1%

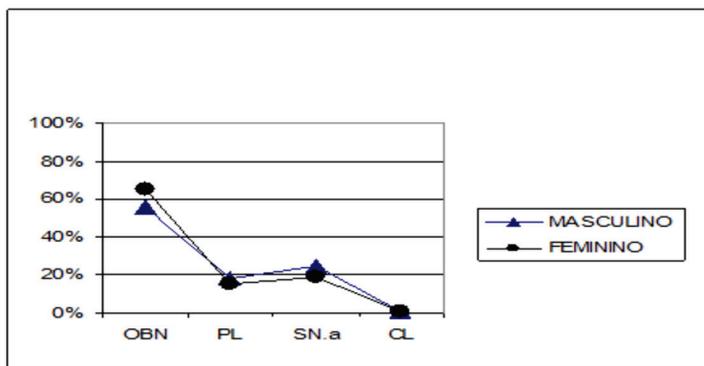


Gráfico 1 – Gênero/sexo do informante na realização estratégica do objeto direto anafórico na fala dos soteropolitanos

Verificando-se a leitura dos resultados sobre gênero/sexo, nota-se que tanto os homens quanto as mulheres utilizam bem mais o objeto nulo e o sintagma nominal anafórico que somam 81% de empregos no gênero masculino e 84% no gênero feminino. Segundo os dados levantados, os dois gêneros estão correlacionados com as variantes inovadoras: a “desprestigiada” socialmente, o pronome lexical e de forma bem mais considerável as não marcadas socialmente: o objeto nulo e o sintagma nominal anafórico. Porém, analisando de forma mais geral a Tabela 1 e o Gráfico 1, observa-se que as mulheres, apesar de terem empregado o clítico, ou seja, a forma conservadora, mas não necessariamente a mais prestigiada na LF, um pouco menos que os homens, fazem mais uso da estratégia inovadora, o objeto nulo (65%), que os homens (56%), que além de não ser marcada socialmente, não é prescrita nos padrões gramaticais. Sendo assim, deve-se enfatizar que as mulheres podem ser inovadoras, quando a mudança é no sentido de uma forma prestigiada, uma vez que a mulher, infelizmente, ainda possui menor número de oportunidades sociais e está sujeita a menores exigências de convivência em grupo. Diferentemente, o homem possui oportunidades sociais mais intensas, levando-o a um maior contato com seus iguais, contato esse que cria compromissos de partilhar ideias e atitudes com o grupo. Este compromisso pode abranger também o uso de uma linguagem comum que,

ainda que desprestigiada, é assinaladora da identidade do grupo e considerada favorável por este grupo. Ou seja, os homens estariam sujeitos à influência do que Labov (1983) denominou “prestígio encoberto” (*covert prestige*) das formas linguísticas; o falante necessita usá-las, pois elas firmam a sua identidade com o grupo. Todavia, qualquer justificativa sobre as diferenças linguísticas entre homens e mulheres deve ser relativizada em função do grupo social analisado.

Analisando o Gráfico 2 e a Tabela 2, visualiza-se, em tempo aparente, quatro gerações e seus devidos usos. Outrossim, percebe-se que as faixas etárias investigadas fazem uso da retomada anafórica do objeto direto de terceira pessoa. Sabe-se que a mudança linguística é inserida pelo indivíduo, ou seja, é o indivíduo quem fala e quem muda ou deixa de mudar sua maneira de falar. Segundo a hipótese clássica, o estado atual da língua de um falante adulto reflete o estado da língua adquirida quando o falante tinha aproximadamente 15 anos de idade. Então, a fala de um indivíduo de 60 anos hoje representa a língua de quarenta e cinco anos atrás, enquanto outro indivíduo de 40 anos hoje nos apresenta a língua de há apenas vinte e cinco anos. Nesse sentido, pretende-se encontrar indícios de mudanças na fala dos informantes mais jovens e aspecto mais conservador na fala dos informantes mais idosos, isto é, esses informantes de faixa etária mais avançada usariam mais os clíticos,

enquanto aqueles mais jovens usariam mais as formas inovadoras como a categoria vazia (o objeto nulo), o SN anafórico e o pronome lexical, para a realização do objeto direto de terceira pessoa.

Tabela 2 – Faixa etária do informante na realização estratégica do objeto direto anafórico na fala dos soteropolitanos

Faixa etária do informante	Faixa 04	Faixa 03	Faixa 02	Faixa 01	Total de casos
OBN	309/510 61%	400/627 64%	304/507 60%	205/358 57%	1218/2002
PL	68/510 13%	91/627 15%	76/507 15%	95/358 26%	330/2002
SN.a	128/510 25%	128/627 20%	121/507 24%	56/358 16%	433/2002
CL	05/510 1%	08/627 1%	06/507 1%	02/358 1%	21/2002

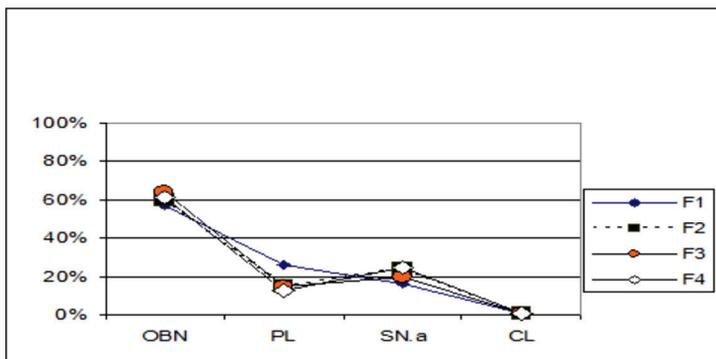


Gráfico 2 – Faixa etária do informante na realização estratégica do objeto direto anafórico na fala dos soteropolitanos

Observa-se através da Tabela 2 e do Gráfico 2 que a variante padrão foi empregada apenas 21 vezes, sendo menos utilizada pelos informantes mais jovens, pois houve apenas 02 empregos do clítico acusativo pelos referidos informantes, o que corresponde a 1.0% dos dados. Já os informantes da faixa 04, ou seja, os informantes mais velhos empregam o clítico acusativo 05 vezes, correspondendo também a 1.0% das ocorrências. De acordo com a leitura da Tabela 2 e do Gráfico 2, nota-se que o uso do clítico surge de forma bem discreta na faixa 03 (08 vezes) e na faixa 02 (06 vezes). Cabe, aqui, frisar que o uso do clítico em todas as faixas etárias é mínimo, demonstrando um certo desuso da forma mais conservadora. Com relação ao uso do pronome lexical, que é desprestigiado socialmente, a hipótese ora levantada

é confirmada, pois, percebe-se que os jovens, por serem mais irreverentes, tendem a utilizá-lo mais: dos 358 usos da retomada anafórica entre os jovens, 95 correspondem ao emprego do pronome lexical, alcançando, assim, 26% das ocorrências. Segundo Silva e Paiva (1998), Beline (2003), Mollica (2003), esta faixa etária é mais propensa às inovações linguísticas. Já a faixa etária mais velha é quem menos utiliza o pronome lexical, pois faz o percurso inverso, isto é, emprega a referida variante em 13% das ocorrências, o que corresponde a 68 usos, e as outras duas faixas fazem uso dessa variante em 15% das ocorrências de (LF). Com exceção da faixa mais jovem que utiliza o pronome lexical em (26%) das ocorrências e o SN anafórico em (16%) das ocorrências de LF, nas demais faixas os dados indicam o predomínio do objeto nulo e do SN anafórico. O menor percentual de uso da categoria vazia foi de 57% na faixa 01 e o maior 64% na faixa 03, superando todas as outras variantes. Tudo leva a crer que o uso do SN anafórico e do objeto nulo funciona como um desvio do uso do clítico acusativo de terceira pessoa, considerado como única opção pela tradição gramatical.

No tocante à escolaridade toma-se como hipótese que o uso do clítico seja proporcional ao aumento do nível de escolaridade, enquanto os menos escolarizados tendem a fazer o caminho inverso, ou seja, tendem a empregar o pronome lexical, o SN anafórico e o

objeto nulo em detrimento do clítico acusativo. Pode-se verificar, a seguir, se os resultados confirmam ou refutam tal hipótese. Vale enfatizar que o grupo dos informantes escolarizados é composto por falantes com ensino fundamental incompleto, ensino médio completo e curso superior concluído.

Tabela 3 – Escolaridade do informante na realização estratégica do objeto direto anafórico na fala dos soteropolitanos

Escolaridade	Nível superior	Ensino médio	Ensino Fundamental
OBN	371/584 64%	443/640 69%	404/778 52%
PL	25/584 4%	91/640 14%	214/778 28%
SN.a	178/584 30%	101/640 16%	154/778 20%
CL	10/584 2%	05/640 1%	06/778 1%

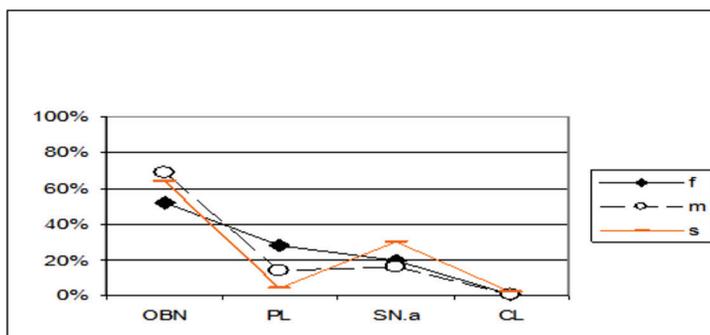


Gráfico 3 – Escolaridade do informante na realização estratégica do objeto direto anafórico na fala dos soteropolitanos

Conforme o Gráfico 3 e a Tabela 3, verifica-se que a hipótese deste estudo foi confirmada, apesar do uso do clítico ter crescido muito pouco mediante a escolaridade do informante, visto que os informantes com nível superior completo fizeram uso dessa variante 10 vezes, correspondendo a (2%) das ocorrências nesse nível de escolaridade, superando os informantes com nível médio que usaram o clítico em 05 ocorrências e os falantes com ensino fundamental que o utilizaram em 06 ocorrências, ou seja mantiveram o emprego do clítico em (1%) das ocorrências. Sendo assim, o resultado aqui encontrado com relação ao clítico está em consonância com a tese que defende que o clítico acusativo de terceira pessoa é precipuamente adquirido no processo de escolarização. Por outro lado é significativo o uso do pronome lexical

(28%), perfazendo 214 ocorrências pelos informantes de menor escolaridade, isto é, aqueles que só cursaram o ensino fundamental. No entanto, observa-se que tal estratégia passa a ser evitada com o aumento da escolaridade: de 28%, no ensino fundamental, passa para 14%, no ensino médio, e para 4% no ensino superior. Embora costume-se esperar que os indivíduos mais escolarizados não utilizem formas marcadas socialmente, 25 ocorrências com pronome lexical surgiram neste *corpus*. Porém, é nesse grupo de 3º grau completo que ocorre um maior uso do clítico acusativo (2%).

Percebe-se ainda que, do ensino fundamental para o ensino superior completo, a utilização do SN anafórico aumenta, pois passa de 20% para 30% de uso, indicando que os falantes, no decorrer de seu percurso escolar, adquirem um vocabulário mais extenso, evitando, assim, formas estigmatizadas, e implementam estratégias de esquivas não marginalizadas socialmente. No tocante ao objeto nulo, pode-se observar de acordo com a tabela e o gráfico em análise que o licenciamento desta variante é bastante significativo, robusto e vigoroso nos níveis de escolaridade estudados, em especial no nível médio (69%).

Na fala de Salvador, constata-se que, apesar do baixo emprego do clítico, o seu uso aumenta proporcionalmente à escolaridade do falante, enquanto

reduz o uso do pronome lexical. Vale registrar que o favorecimento do objeto nulo é unânime em todos os grupos analisados.

Apesar de o português apresentar quatro estratégias de realização do objeto direto anafórico de terceira pessoa: o objeto nulo, o pronome lexical, o sintagma nominal anafórico e o clítico acusativo, nessa análise foram testados apenas os grupos de fatores SN anafórico, pronome lexical e objeto nulo. O clítico acusativo não foi testado e, conseqüentemente, não foi analisado estatisticamente devido ao baixíssimo número de dados (21 ocorrências) diante dos demais, a fim de não comprometer os resultados estatísticos.

Foram feitas três rodadas binárias, opondo as três variantes testadas:

1ª rodada - contrapôs o objeto nulo e o SN anafórico;

2ª rodada - opôs o sintagma nominal anafórico e o pronome lexical;

3ª rodada - testou o objeto nulo e o pronome lexical.

Ao analisar os grupos de fatores vistos como relevantes pelo Stepup e os grupos de fatores excluídos pelo Stepdown em cada rodada binária realizada,

definiram-se os grupos que se apresentaram sempre relevantes e aqueles que sempre foram excluídos. No que diz respeito ao grupo de fator externo, a faixa etária do informante foi significativa na 1ª rodada e os fatores externos o gênero/sexo do informante e a escolaridade do informante foram relevantes na 3ª oposição. Vale registrar que na 2ª rodada, ou seja, a rodada que opôs o sintagma nominal e o pronome lexical, os grupos de fatores externos examinados não foram considerados relevantes.

Na 1ª rodada, os dados das variantes “clítico acusativo” e “pronome lexical” não foram levados em conta, uma vez que se pretendeu testar as variantes “objeto nulo” e “SN anafórico”. O grupo de fatores “faixa etária do informante” confirmou o predomínio da variante objeto nulo sobre a variante SN anafórico na faixa 01, conforme apresentado anteriormente. A faixa 01 privilegia a variante objeto nulo (.63), conforme Tabela 4 e Gráfico 4 a seguir. Deve-se inferir que, com a faixa mais jovem (faixa 01) usando mais o objeto nulo, pode-se confirmar o diagnóstico de que tal variante está se implementando na fala de Salvador.

Tabela 4 – Objeto nulo e as faixas etárias dos informantes – análise de regras variáveis

Faixa etária	Dados/Frequência	P.R.
Faixa etária 01	205/261 79%	.63
Faixa etária 02	304/425 72%	.49
Faixa etária 03	400/528 76%	.51
Faixa etária 04	309/437 71%	.42

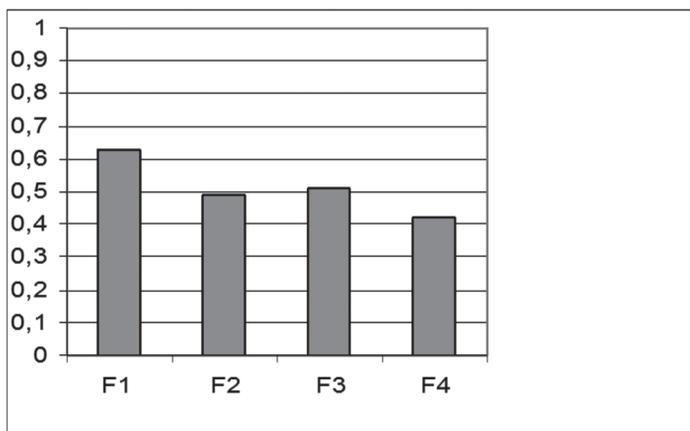


Gráfico 4 – Objeto nulo e as faixas etárias dos informantes – análise de regras variáveis

A rodada binária objeto nulo x pronome lexical relacionou os dados dessas duas variantes em relação aos três grupos de fatores estabelecidos. Dois grupos de fatores foram eleitos como significativos em tal relação: o gênero/sexo do informante e a escolaridade do informante.

O grupo de fatores “gênero/sexo do informante” foi considerado significativo somente nesta rodada binária. Normalmente, a análise dessa variável social possibilita apontar qual o papel do homem e da mulher nos fatos linguísticos, no sentido de assinalar se um gênero é mais conservador que outro. Essas generalizações são feitas, fundamentando-se, especialmente, nos papéis exercidos pelos homens e mulheres na comunidade, que se refletem nos aspectos linguísticos. Pode-se perceber que tanto as mulheres quanto os homens mantêm uma postura inovadora, visto que utilizam o objeto nulo, uma variante não estigmatizada socialmente, mas inovadora; o peso relativo desse fator é de .55 entre as mulheres e de .44 entre os homens. Cabe salientar que o fator objeto nulo se manteve próximo do neutro nos dois gêneros/sexo e que a pequena diferença a favor do gênero feminino evidencia que o gênero masculino usa mais a variante pronome lexical que as mulheres, conforme Tabela 5 e Gráfico 5.

Tabela 5 – Objeto nulo e o gênero/sexo dos informantes
– análise de regras variáveis

Gênero/sexo	Dados/Frequência	P.R.
Feminino	672/829 81%	.55
Masculino	546/719 76%	.44

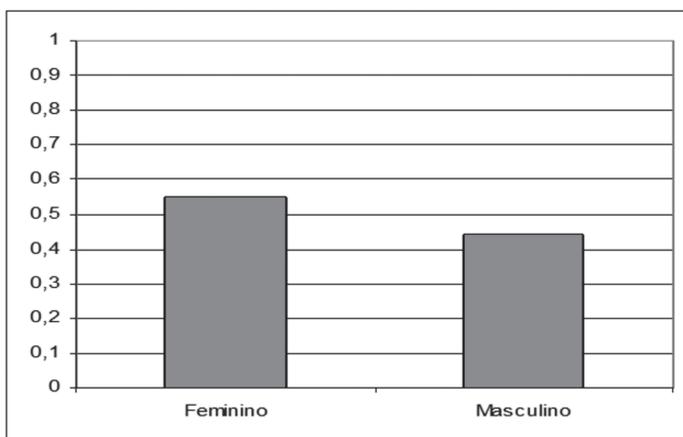


Gráfico 5 – Objeto nulo e o gênero/sexo dos informantes –
análise de regras variáveis

O grupo de fatores condicionadores “escolaridade” mostrou-se importante apenas nesta análise binária. É necessário registrar que esse grupo de fator condicionante foi eleito na realização estratégica das variantes não-padrão, que se diferenciam em função de sua estigmatização ou não. O fator “ensino superior” favoreceu o uso da variante objeto nulo, (.60). O fator

“ensino fundamental” desfavoreceu a variante (.43) e o fator “ensino médio” ficou próximo do ponto neutro, sinalizando o peso relativo de .51 para a ocorrência do objeto nulo, conforme Tabela 6 e Gráfico 6. Pode-se inferir que o grupo de fator “ensino superior”, isto é, o grupo dos informantes com mais alto grau escolar não favorece o uso da variante não padrão estigmatizada socialmente, o pronome lexical, e favorece o uso da variante não-padrão que não possui, como se pode concluir, qualquer estigma social, o objeto nulo.

Tabela 6 – Objeto nulo e a escolaridade dos informantes
– análise de regras variáveis

Escolaridade	Dados/Frequência	P.R.
Superior	371/396 94%	.60
Médio	443/534 83%	.51
Fundamental	404/618 65%	.43

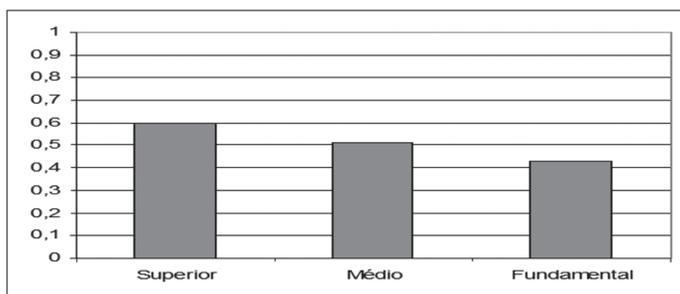


Gráfico 6 – Objeto nulo e a escolaridade dos informantes – análise de regras variáveis

Com relação às variáveis sociais gênero/sexo, faixa etária e escolaridade, os resultados referentes à variação do objeto direto anafórico demonstram que esses fatores são relevantes na escolha de uma das variantes. No tocante à variável gênero/sexo, tanto os homens quanto as mulheres fazem uso bem mais acentuado do objeto nulo e do sintagma nominal anafórico, isto é, das variantes inovadoras. No que diz respeito ao uso do pronome lexical, as mulheres, neste estudo, o empregam menos que os homens, visto que, no gênero/sexo feminino, essa variante foi utilizada em 15% das ocorrências e no gênero/sexo masculino em 18% dos dados. Por outro lado, os homens empregaram o clítico acusativo (11) vezes e as mulheres (10) vezes.

Quanto à variável faixa etária, em tempo aparente, observa-se a obsolescência da variante conservadora, o clítico acusativo, e a implementação do objeto nulo, apontando que na fala de Salvador a variante inovadora já se encontra instalada no sistema linguístico, tendo em vista que o clítico acusativo foi pouco utilizado pelos informantes mais jovens. Todavia, em todas as faixas etárias analisadas o uso do clítico foi esporádico, indicando um certo desuso da estratégia indicada pela GT. Com relação ao pronome lexical, os dados apontam que os falantes mais jovens o utilizam mais que os mais velhos, abarcando na análise ora empreendida 26% das ocorrências, e quem menos utiliza o pronome lexical é

a faixa etária acima de 65 anos, uma vez que o emprega em 13% das ocorrências. Juntos o objeto nulo e o SN anafórico superam as demais variantes em todas as faixas etárias aqui estudadas.

Verifica-se, nos três níveis de escolaridade examinados, uma nítida preferência pelo uso do objeto nulo e um enorme desuso do clítico acusativo tão ovacionado pelos normativistas. Contudo, a partir dos inquéritos do NURC, ou seja, daqueles que possuem o curso superior completo, percebe-se uma queda bastante significativa do uso do pronome lexical, variante desprezada pelos normativistas, e o aumento do uso do SN anafórico, que não é marcado socialmente. Em contrapartida, percebe-se um aumento significativo do uso do pronome lexical pelos falantes que possuem o ensino fundamental, o que provoca uma assimetria: de um lado tem-se os informantes menos escolarizados fazendo no dia a dia uso cada vez mais frequente do pronome lexical e, de outro lado, os informantes mais escolarizados usufruindo da opção que não é estigmatizada socialmente, o SN anafórico.

Referências

BAGNO, Marcos. **Português ou brasileiro?:** um convite à pesquisa. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2004. Cap. 4, p. 99-108.

BELINE, Ronald. A variação linguística. In: FIORIN, José Luiz (Org.). **Introdução à linguística:** I: objetos teóricos. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 121-140.

CAMPOY, Juan Manuel Hernández; ALMEIDA, Manuel. **Metodología de la investigación sociolingüística.** Málaga: Editorial Comares, 2005.

CHAMBERS, J. K.; TRUDGILL, Peter. **La Dialectología.** Tradução de Carmen Morán González. Madrid: Visor Libros, 1994. (Dialectology. Cambridge, University Press, s.d).

DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia. **Variação e sintaxe:** clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1986.

DUARTE, Maria Eugênia Lamoglia. Clítico acusativo, pronome lexical e categoria vazia no português do Brasil. In: TARALLO, Fernando (Org.). **Fotografias sociolingüísticas.** Campinas: Pontes; UNICAMP, 1989.

LABOV, William. **Sociolinguistic patterns.** Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LABOV, William. **Modelos sociolingüísticos.** Trad. de José Miguel Marilonas Herreras. Madrid: Cátedra, 1983.

MALVAR, Elisabete da Silva. **A realização do objeto direto de terceira pessoa em cadeia anafórica no português do Brasil.** Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Brasília, 1992.

MOLLICA, Maria Cecília. Relevância das variáveis não linguísticas. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Org.). **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 27-31.

PAIVA, Maria Conceição. A variável gênero/sexo. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Org.). **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 33-42.

SILVA, Giselle Machline de Oliveira; PAIVA, Maria da Conceição Auxiliadora. Visão de conjunto das variáveis sociais. In: SILVA, Giselle Machline de Oliveira; SCHERRE, Maria Marta Pereira (Org.). **Padrões sociolinguísticos**: análise de fenômenos variáveis do português falado na cidade do Rio de Janeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Departamento de Linguística e Filologia/UFRJ, 1998. p.337-378.

SILVA-CORVALAN, Carmem. **Sociolinguística**: teoria e análise. Madrid: Alhambra. 1998.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2002.

TRUDGILL, Peter. Sexo e prestígio linguístico. In: AEBISCHER, Verena; FOREL, Claire (Org.). **Falas masculinas, falas femininas?** São Paulo: Brasiliense, 1988. p. 77-101.

VOTRE, Sebastião Josué. Relevância da variável escolaridade. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Org.). **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 51-57.

VARIAÇÃO DE *NÓS* E A *GENTE* NO PORTUGUÊS DE CAIMBONGO

Sandra Carneiro de Oliveira

Introdução

A justificativa para o estudo da variação dos pronomes *nós* e *a gente* na função de sujeito no português afro-brasileiro soma-se ao que têm movido outros linguistas: procurar elementos que possam explicar a formação e o desenvolvimento do português popular do Brasil; a pesquisa, por sua vez, surgiu da oportunidade de conhecer a Fazenda Caibongo, uma comunidade com características muito particulares.

Localizada na zona rural de Cachoeira, região do Vale do Iguape, na Bahia, de acordo com Lourenço (2005), Caibongo é uma das dez comunidades – Caonge, Tombo, Calembá, Dendê, Caibongo, Engenho da Ponte, Engenho da Praia, Engenho da Vitória, Imbiara e Calolé – localizadas próximas umas das outras, originadas de antigos remanescentes de quilombos que se estabeleceram no local distante: “Como convém a um quilombo de negros fugitivos, que não querem ser achados, o lugar é de difícil acesso”. Segundo a autora,

são comunidades seculares que se instalaram na região antes da Abolição da Escravatura.

Os moradores mantiveram-se relativamente isolada por muito tempo, sobretudo, devido à inexistência de estradas e, conseqüentemente, de meios de transporte que os ligassem a outras localidades. Viveram quase toda sua existência viajando por trilhas a pé e/ou em lombo de animais. Atualmente, cerca de 60 pessoas vivem no lugar.

Variáveis, hipóteses e resultados

A variação entre *nós* e *a gente* é um fenômeno linguístico controlado por variáveis independentes, portanto uma variação passível de ser sistematizada. Logo, para a sua compreensão e descrição foram controlados cinco grupos de fatores linguísticos – *explicitação do sujeito; paralelismo ou forma antecedente; mudança de referente; inclusão do eu; (in)determinação do sujeito* – e cinco grupos de fatores extralinguísticos ou sociais – *gênero/sexo; faixa etária; escolaridade; saídas da comunidade; exposição à mídia*.

No português brasileiro falado, o *a gente* tem superado o *nós* em todas as variedades, até mesmo na norma urbana culta. O *nós* ainda predomina na escrita, principalmente nos textos formais (BANDEIRA; LUCCHESI, 2009, p.2702). Dos dados do Acervo do

Português Afro-Brasileiro do Estado da Bahia, composto por amostras de fala espontânea das comunidades de Helvécia, Cinzento, Rio de Contas e Sapé,²³ a frequência de *a gente* e correlatos é de 66% (34% de *nós*).

Dos 778 dados da variável dependente submetidos ao VARBRUL (PINTZUK, 1988), 665 (85%) são de *a gente* e 113 (15%) de *nós*. Foram realizadas quatro análises: 1ª) com todos os dados; 2ª) sem explicitação do sujeito; 3ª) com a associação entre gênero e influência da mídia; e 4ª) para verificar a atuação da escolarização somente na faixa 2.

Os grupos de fatores (valor de aplicação: *a gente*) a seguir explicam as escolhas do falante por *nós* e *a gente* em Caimbongo:²⁴ 1º Paralelismo; 2º Escolaridade; 3º Exposição à mídia; 4º Faixa etária; 5º (In)determinação; 6º Gênero/sexo; 7º Saídas da comunidade; 8º Explicitação do sujeito.²⁵

23 Essas comunidades rurais são formadas por descendentes de escravos africanos e se mantiveram isoladas geograficamente.

24 Os resultados apresentados neste trabalho são da segunda análise. O programa selecionou os mesmos grupos de fatores na mesma ordem da primeira análise (sem explicitação do sujeito), com pequena diferença nos pesos relativos. Os dados de sujeito explícito considerados nesta análise são (salvo alguns casos de *nós*) aqueles dispostos em uma sequência.

25 O grupo explicitação do sujeito foi considerado somente na primeira análise, com o objetivo de identificar a tendência, sendo retirado nas análises seguintes para não interferir nos dados. Apenas o grupo não foi considerado para efeito de verificação da variação. Os dados com sujeito implícito continuaram na análise.

Paralelismo ou forma antecedente

A variável forma antecedente ou paralelismo consiste na repetição, pelo falante, de uma mesma forma numa sequência discursiva e tem-se mostrado importante no entendimento da variação *nós/a gente* (OMENA, 1998a; OMENA, 1998b; LOPES, 1993, 1996). Estes estudos mostram que existe uma tendência de o falante repetir a primeira forma selecionada em uma sequência, diminuindo quando há mudança de referência.

Conforme Lopes (1996, p. 119), “Isso nos sugere que o falante, a fim de identificar para o ouvinte o referente, necessita explicitá-lo formalmente, quando faz sua primeira alusão a ele, iniciando um tópico”.

Baseado nos estudos em outras variedades do português brasileiro, nossa hipótese era a de que o falante de Caibongó também tenderia a utilizar *nós* ou *a gente* numa sequência, repetindo a primeira forma empregada.

Com o estudo, verificamos que o comportamento das variantes no paralelismo discursivo é o mesmo constatado nas pesquisas citadas, tanto na língua culta quanto na popular: quando o falante inicia uma sequência com *a gente*, tende a repetir o mesmo pronome numa série (.64 explícito e .61 elíptico). O mesmo ocorre com *nós*. Quando se trata da primeira referência numa sequência, o falante tanto usa *nós* quanto *a gente* (peso

.48). Já a forma isolada no discurso, apresenta ligeira tendência à escolha de *nós* (.41 a gente = .59 *nós*).

Escolaridade

Lopes (2002) afirma que, conforme aumenta o tempo de “exposição à pressão escolar”, aumenta a probabilidade de o falante fazer a concordância no sintagma nominal. O entendimento com relação à pressão escolar é o de que o fenômeno ocorre não de forma natural, fazendo parte do vernáculo dos informantes, mas refletiria a pressão social sofrida por conta da cobrança feita pela escola. Os dados esclarecem a afirmação quando se observa o crescimento dos números relativos à realização da concordância nominal: ensino fundamental, de 1 a 5 anos de escolarização (peso relativo .18); nível médio, com 11 anos de escolarização (.46); e superior, com um mínimo de 15 anos de exposição (.82).

Também sobre a concordância nominal, Lopes (2003, 2002) verifica que falantes soteropolitanos de descendência negra estão em processo de aquisição da regra – os mais jovens estão fazendo mais concordância que os mais velhos – enquanto o grupo de ancestralidade não escrava apresenta indícios de perda de concordância.²⁶

²⁶ Dados do Programa de Estudos do Português Popular de Salvador - PEPP, recolhidos entre 1998 e 2000.

Segundo Lopes (2009, p. 147), “[...] a variedade dos Tongas, quando adquiriu o português como L2, usou muito pouca marca de gênero, que foi, pouco a pouco, adquirida, por força da escolarização e do contato com a língua alvo, em um processo semelhante ao da descrioulização”. Este fato mostra o papel normalizador da escola, que age no sentido de conservar uma variedade linguística.

Segundo Oliveira e Silva e Paiva (1998) e Scherre (1998), com relação ao fator gênero/sexo e escolarização, a mulher se mostra mais receptiva à atuação normativa da escola e mais predisposta à incorporação de modelos linguísticos. Por outro lado, a escolaridade atua como motivadora de formas tradicionais, uma vez que a escola é conservadora. Deste modo, falantes mais escolarizados tendem a utilizar mais as formas padrão (OLIVEIRA E SILVA, 1998; OLIVEIRA E SILVA; PAIVA, 1998; SCHERRE, 1998, dentre outros).

Omena (1998b) atesta, com dados de informantes do Rio de Janeiro com pouca escolarização, que alunos do 2º grau, ainda em contato com a escola, utilizavam muito mais a forma *a gente*, enquanto os do primário e ginásio²⁷ utilizavam mais *nós*. Apesar de a amostra concentrar todos os informantes adultos no primário,

²⁷ Usando a terminologia atual, *primário* equivale a 1ª a 4ª série do ensino fundamental, *ginásio* corresponde ao período que vai da 6ª a 8ª série do ensino fundamental e 2º grau significa *Ensino Médio*.

de se iniciar o estudo sistemático da conjugação verbal com *nós* na 1ª pessoa do plural no primário e embora no ginásio continue esse estudo, o fato de *a gente* ser percebida “quase como *gíria*” pelos adolescentes seria uma possível explicação. Já no português considerado culto (LOPES, 1993), os falantes universitários da faixa intermediária (de 36 a 55 anos) estavam utilizando mais *nós* e retardando a mudança, segundo a autora, possivelmente por conta de pressões sofridas no mercado de trabalho.

Pesquisa realizada por Bulhões (2003, p. 111) sobre as práticas de escrita de moradores de São Lázaro, bairro popular de Salvador, relaciona os fatores escolaridade, idade e sexo para caracterizar dos sujeitos. Os homens mais velhos da amostra ingressaram precocemente no mercado de trabalho, restringindo o tempo disponível para a formação escolar. Também se verificou aumento progressivo do nível de escolaridade inversamente proporcional à idade dos sujeitos, para atender às demandas crescentes do mercado de trabalho, que exige, cada vez mais, pessoal qualificado. As mulheres, de modo geral, apresentam mais anos de estudo e as que estão fora da idade escolar estão voltando aos estudos. Outra correlação mostrada na pesquisa diz respeito à escolaridade e função social: os mais escolarizados têm noção do papel político, suas escolhas e atitudes.

Com relação ao fenômeno estudado, no entanto, não há distinção entre forma prestigiada e não prestigiada, mais conservadora e inovadora. Tendo uma amostra formada por 6 (seis) informantes escolarizados e 6 (seis) não escolarizados e a F2 com 2 (dois) escolarizados e 2 (dois) não escolarizados, considera-se o grupo de fatores por haver a possibilidade de comparação.

Acreditávamos que, em Caimbongo, seria muito improvável a escolaridade exercer influência com relação ao uso da forma *nós* na fala, considerando que na comunidade o ensino formal termina na 4ª série do ensino fundamental. No entanto, a análise revelou que os escolarizados usam mais *a gente* (.63) e os não escolarizados usam mais *nós* (.31 *a gente* = .69 *nós*). Esta comparação mostra que a escolarização interfere mais no uso de *a gente*, o que parece indicar que o grupo não escolarizado, em Caimbongo, é detentor de formas mais antigas, tomando como exemplo o *nós*. Já o grupo escolarizado, nesse aspecto, aparenta ser mais inovador com relação à linguagem. Como a forma inovadora não é estigmatizada, seu uso não é repellido pela escola e, se até o final da 4ª série não tiverem estudado a norma padrão da conjugação verbal, que exercita o pronome *nós*, terão ouvido *a gente* em situações diversas do contexto escolar. O grupo alfabetizado pode ter lido *a gente* no livro didático e ouvido na fala do professor e de pessoas de fora da comunidade, através do rádio e,

mais recentemente, da TV. É interessante observar que os escolarizados da comunidade são os mais jovens: metade da faixa 2 e todos da faixa 1.

Como a faixa 2 é a única com escolarizados e não escolarizados (04 informantes), a análise para o estudo do efeito da escolarização foi realizada com os dados deste grupo: 330 dados. O resultado da segunda faixa etária é o mesmo de todos os informantes da amostra: escolarizados usam mais *a gente* (.72), enquanto não escolarizados usam mais *nós* (.14 *a gente* = .76 *nós*), o que reforça a hipótese de a escola local não atuar no sentido de estimular o uso de *nós* ou, senão, de ser eficaz nesse papel. Resultado similar foi encontrado por Bandeira e Lucchesi (2009): os semianalfabetos utilizam mais *a gente* que os analfabetos, por saírem mais de suas comunidades.

Exposição à mídia

Segundo Borba (2003, p. 51), os novos meios de comunicação (rádio, TV) estariam contribuindo para a massificação das formas comunicativas. Oliveira e Silva e Paiva (1998) afirmam que a variável mídia (televisão) possui efeito mais notável entre as mulheres e, quanto maior a exposição, maior a ocorrência de variantes prestigiadas. O estudo afirma que não se trata apenas de uma diferença quantitativa – pelo fato de as mulheres

passarem mais tempo diante da televisão – uma vez que os homens tendem a manifestar maior reserva com relação à mídia televisiva.

Em Caibongó, o rádio está presente na vida das pessoas há muito tempo e a TV é algo recente. Pretende-se verificar se existe uma correlação entre maior uso de *a gente* (forma inovadora) pelas pessoas da comunidade mais expostas à mídia – TV. A comparação será feita com os resultados das novelas atuais (2006/2007), encontrados por Carneiro (2007). Tomam-se como parâmetro apenas as novelas atuais, pois são estas que frequentemente ditam a moda, são as personagens que mais influenciam o público. Como a terceira é uma novela de época, o público sabe que não se trata de posturas atuais, seja na vestimenta, nos cortes de cabelo ou moda em geral e não toma como referência. Da mesma forma, fica evidente que a linguagem representa outra realidade.

Nossa hipótese era a de que os falantes que assistem às novelas assiduamente, mesmo antes da instalação da energia elétrica e da ampliação do acesso a aparelhos de TV, estariam mais propensos a utilizarem a variante mais utilizada nesse tipo de programa, considerando que as novelas exercem fascínio sobre o telespectador além de inspirarem a moda e o consumo.

Na análise conjugada dos fatores gênero e exposição à mídia, verificou-se que a influência da mídia

é mais intensa nas mulheres. As mais expostas só usam *a gente* (237 casos = 100%) e mesmo as menos expostas utilizam mais a forma inovadora (.81) do que os homens mais expostos (.62). Já os homens menos expostos, usam mais *nós* (.14 *a gente* = .86 *nós*).

Este resultado corrobora as afirmações de Oliveira e Silva e Paiva (1998), pois as autoras já observaram que o efeito da mídia (televisão) é mais intenso sobre as mulheres do que sobre os homens.

Faixa etária

Segundo Moreno Fernandez (1998, p. 40), a idade dos falantes é um dos fatores sociais que, com maior clareza, pode determinar os usos linguísticos de uma comunidade de fala. Segundo o autor, a idade condiciona a variação linguística com mais intensidade que outros fatores também importantes como o sexo e a classe social. A idade, conforme o tempo transcorre, vai determinando e modificando as características e os hábitos sociais dos indivíduos. Também pode ocorrer que a idade, somada a outros fatores sociais, como o nível de instrução, traga explicações importantes sobre a língua. Ainda de acordo com este autor, tanto as diferenças que se explicam através da idade como a relação estabelecida pela idade

com outros fatores oferece diversas implicações, de acordo com o tipo e a cultura de cada comunidade.

A idade é uma variável social imprescindível para a análise de qualquer fenômeno que se queira analisar utilizando a metodologia sociolinguística variacionista. Tanto no estudo em *tempo aparente* como em *tempo real*, a idade responde quanto ao estágio de variação ou mudança em progresso.

Para Paiva (2003, p. 41), transformações na organização social podem neutralizar o efeito da variável gênero/sexo nas faixas mais jovens da população. Desse modo, a aproximação do comportamento linguístico de falantes mais jovens pode ser um reflexo de que, nessa faixa etária, reconfigura-se a atuação do homem e da mulher na sociedade, com diluição das fronteiras entre papéis masculinos e femininos.

Lopes (2009, p. 146-147) constatou que “a cada geração, os Tongas adquirem visivelmente a concordância de gênero” e que “o estudo da variável faixa etária em comunidades falantes que adquiriram a língua a partir de modelos L2 revela que o *status* dos falantes mais jovens, na 3ª geração, se distancia bastante dos mais velhos”.

Omena (1998b) afirma que, quanto mais jovem o falante, maior é o uso de *a gente* e quanto mais velho o falante, maior emprego de *nós* (OLIVEIRA, 2006).

A autora observa que falantes nascidos a partir de 1960 usam bem mais a forma *a gente*, o que parece ser um fenômeno em mudança, principalmente considerando os fatores linguísticos. Machado (1995), com dados do português falado por pescadores do Rio de Janeiro, também constatou maior uso de *a gente* pelos jovens e de *nós* pelos mais velhos.

Na fala culta, Lopes (1993) aponta que os falantes adultos com formação universitária completa utilizam tanto *nós* quanto *a gente*, os jovens usam mais *a gente* e os mais velhos usam mais *nós*. O estudo conclui que, nesta variedade linguística, trata-se de um processo de variação estável.

Bandeira e Lucchesi (2009, p. 2707) apresentam uma projeção da evolução do pronome *a gente* no português afro-brasileiro:

Através da projeção do tempo aparente, acredita-se que o *a gente* começou a ser implantado na década de 30 nas comunidades afro, este uso se manteve crescente até 1950, quando estagnou, ficando estável até o final da década de 60. A partir de 1970, o uso do *a gente* volta a crescer, sendo mais perceptível a partir da década de 90.

Em Caibongo, nossa hipótese era a de que os informantes jovens utilizariam mais *a gente* pelo fato de

viajarem mais e estarem mais predispostos à utilização de formas inovadoras. O grupo faixa etária foi selecionado em quarto lugar. A frequência, de modo geral, mostra o predomínio da forma inovadora. Na faixa 1, um aumento abrupto de *a gente* parece sugerir mudança, no entanto, as faixas 2 e 3 apontam pesos relativos favoráveis à preservação da forma tradicional.

Por se tratar de uma comunidade rural afastada de grandes cidades, esse resultado pode caracterizar o aspecto conservador do falar local, preservado pelo grupo intermediário e mais velho. É possível que o grande aumento de *a gente* na faixa mais jovem seja devido a um conjunto de causas sociais.

Nesta comunidade não se percebe, no tocante a *nós* e *a gente*, nenhum juízo de valor com relação à existência de uma forma “mais adequada”, como ocorre no português culto. A “consciência” imposta ou adquirida na escola de que a forma *nós* é a forma padrão e *a gente* mais ligada ao coloquial não existe na comunidade. Desta forma, o fato de a faixa 2 usar mais *nós* do que a faixa 3 não reflete pressões sofridas no mercado de trabalho, pois todos fazem praticamente as mesmas atividades. Assim, não se trata de gradação etária, ou seja, comportamento linguístico que se repete a cada geração. É muito provável que os grupos representem simplesmente a variedade linguística de seu tempo. A forma tradicional teve seu

tempo de predomínio atestado pelas faixas mais velhas, mas a forma *a gente* foi assimilada até mesmo pela faixa 1.

Acontecimentos como a chegada de um grupo de trabalhadores “sem-terra” há cerca de 9 anos, a construção da escola na Fazenda Caimbongo Velho, a construção da estrada que liga Caimbongo a Santiago do Iguape e a instalação da eletricidade em 2006, além do acesso à TV, são fatos que marcam uma época na história de Caimbongo. As transformações melhoraram o acesso (saída e entrada), deixando as pessoas mais próximas de outros grupos. Agora, os moradores têm acesso às notícias e à cultura de todo o mundo através da televisão e as crianças da comunidade estudam com as crianças filhas dos “sem-terra”, grupo formado por pessoas de regiões diversas da Bahia. Portanto, a possibilidade de os falantes da faixa 1 repetirem o comportamento atual da faixa 2 (passar a usar mais *nós* com o passar do tempo) é remota. Parece que a manutenção de *nós* está ficando condicionada a contextos específicos. Caimbongo tem passado por muitas mudanças nessa última década que, certamente, influenciarão o modo de viver e pensar de todos, principalmente dos mais jovens.

Os dados da faixa etária, tão importantes, por serem indicativos de variação e de mudança linguística, não permitem uma conclusão segura. É possível que

um número maior de informantes (o que significa mais dados) e a possibilidade de ampliação da análise em outras funções sintáticas possam responder a questão.²⁸

(In)determinação do sujeito

As formas *nós* e *a gente* também são utilizadas para indeterminar a referência. Logo, este trabalho testa este grupo de fatores, seguindo a divisão encontrada em Cunha (2004, p. 128), com o acréscimo da variável referência *determinada*. De acordo com a autora, há três tipos de indeterminação:

- a) *Indeterminação parcial com referência explícita no contexto* – Neste tipo de indeterminação, há uma relação de caráter anafórico entre o pronome e o referente, mas, como este não é literalmente inserido no contexto, é recuperado por meio de inferência. O pronome se relaciona com um

28 O número de informantes do *corpus* é significativo com relação à população, que é formada por menos de 60 habitantes. Assim, a amostra corresponde a 22% da população, mas, para a análise, são apenas dois informantes do sexo masculino e dois do sexo feminino por cada faixa etária. Pode ser que, no momento da análise, pesem as características individuais, pois quando nos referimos aos homens ou às mulheres da faixa 1, por exemplo, estamos nos referindo a duplas.

determinado item lexical no texto, o qual permite sua interpretação.

(1) Aqui num... um... sentir uma dô de cabeça aqui, ave Maria! O povo fica tudo... maluco! Nós tudo aqui. (INF 08, MULHER, 45 ANOS)

b) *Indeterminação parcial com referência implícita no contexto* – O pronome se relaciona com elementos contextuais imersos no discurso. Depreende-se o referente a partir do contexto, sem que haja um item lexical que guie a interpretação. O item lexical não está dito no texto, mas pode ser depreendido do contexto, através do recurso da inferência.

(2) Menina, os home veio aqui muitas vez. Veio medi(r), veio fazer a estrada. Depois, botô os poste. Depois aprontô. A gente sabia que o governo ia botá energia. (INF 04, MULHER, 76 ANOS)

c) *Indeterminação completa* – Quando é impossível depreender o sujeito da ação.

(3) A gente dirmanchô, Ø derrubô. (INF 01, HOMEM, 83 ANOS)

Semelhante ao tipo anterior, neste exemplo, o informante fala sobre a derrubada de uma casa, ação que pode ser realizada por uma pessoa, duas ou mais.

- d) *Forma com referência determinada* – Quando não há indeterminação, mas, ao contrário, o(s) referentes da forma *nós* ou *a gente* está(ão) explicitados no discurso, geralmente através da citação do nome dos envolvidos.

(4) Ota vez eu fui mais ele, mais meu irmão. Evai nós adiante, caçano... (INF 05, HOMEM, 51 ANOS)

Cunha (2004), constatou que a indeterminação com referência explícita no contexto favorece a escolha de *nós* (.79) e quando o pronome expressa uma indeterminação parcial, há uma leve tendência ao uso de *a gente* (.59).

Por conta da característica indeterminada de *a gente*, nossa hipótese era de que seu uso fosse mais frequente nos contextos mais indeterminados, enquanto o *nós* mais usado com o sujeito determinado.

O grupo (in)determinação foi o quinto selecionado, comprovando nossa hipótese: nos contextos com referência determinada, a preferência do falante é pelo *nós* (.86); na indeterminação com referência explícita no contexto, o peso relativo para *a gente* se aproxima do

ponto neutro (.47), uma pequena tendência à escolha de *nós* (.53).

Gênero/sexo

Fisher²⁹ (1958 apud PAIVA, 2003) fez a primeira correlação entre variação linguística e o fator gênero/sexo. Avaliando a variação velar *vs* dental na pronúncia do sufixo inglês – *ing* formador de gerúndio, descobriu que a pronúncia velar mais prestigiada era mais frequente entre mulheres.

Como afirma Paiva (2003), muitos estudos já identificaram que homens e mulheres falam de forma diferente. Essas diferenças não são somente fisiológicas, como altura e timbre de voz, mas estão no comportamento de cada indivíduo.

Segundo Laberge³⁰ (1977 apud PAIVA, 2003, p. 35), na variação dos pronomes *on* (equivalente a *a gente*) e *nous* (*nós*) no francês falado em Montreal, Canadá, a segunda forma, considerada padrão, é mais frequente entre as mulheres do que entre os homens. No Brasil não é diferente. Scherre (1998, p. 254), analisando a atuação

29 FISCHER, J. L. Social influences on the choice of a linguistic variant. *Word*, n. 14, p. 47-56, 1958.

30 LABERGE, S. Étude de la variation des pronoms définis et indéfinis dans le français parlé à Montréal. Université de Montréal, Tese de Doutorado, 1977, ms.

do gênero/sexo e escolarização no uso da concordância nominal, mostra que as mulheres são mais sensíveis à atuação da escola do que os homens, “no sentido de favorecer o uso da forma socialmente prestigiada”.

Conforme estudo de Omena (1998b), as mulheres tendem a usar mais *nós* na faixa etária em que homens e mulheres trabalham (26-49 anos). Neste caso, as mulheres estão dando preferência à forma conservadora, que está mais ligada à linguagem formal, pois, “embora o pronome *a gente* não seja estigmatizado, constitui um elemento geralmente associado ao discurso distenso validado, em geral, na modalidade oral” (MACHADO, 1995, p. 23). As mulheres mais jovens utilizam mais *a gente* e as mais velhas, mais *nós*, no caso do português urbano.

Lopes (1996) cruzou as variáveis *sexo* e *faixa etária* para verificar se o fenômeno da substituição de *nós* por *a gente* seria um processo de variação estável ou de mudança. A preferência das mulheres pela forma não-padrão parecia ser um indício de mudança, mas foi descartada após o resultado da inter-relação das duas variáveis (*sexo* e *idade*), indicando variação estável com mulheres jovens e velhas apresentando índices mais altos que as falantes da faixa média.

Na análise, o grupo gênero/sexo foi selecionado em sexto lugar. As mulheres da comunidade estão utilizando mais *a gente* (.75) do que os homens (.15). Trata-se de uma postura feminina comum, quando se trata de fatos linguísticos não estigmatizados. Os homens, geralmente mais conservadores, continuam preferindo o *nós* (.15 *a gente* = .85 *nós*).

Na comunidade, as mulheres saem e estudam tanto quanto os homens, algumas saem com frequência, outros esporadicamente, e outras ainda tiveram experiência de morar algum tempo fora. Aquelas que não estudaram – entre alguns de meia-idade e os mais velhos na sua maioria – não o fizeram devido às condições de vida de seu tempo e à falta de escola. É preciso considerar que a escolarização no Brasil foi tardia, principalmente nas áreas rurais. Essas observações são para justificar que as mulheres do lugar não estão aquém dos homens. Todos, homens e mulheres, vivem de trabalhos da roça, de pesca e de mariscagem, tiram piaçava, lavram a terra; vão aos povoados fazer comprar, à procura de serviços de saúde ou simplesmente a passeio. Em número menor, existem atividades tipicamente femininas, como lavar roupas, cozinhar e cuidar dos filhos, e outras tipicamente masculinas, como caçar e tirar madeira.

Saídas da comunidade

As viagens para fora da comunidade representam um fator modificador das línguas. Nas comunidades rurais isoladas como aquelas estudadas pelo *Projeto Vertentes do Português Rural do Estado da Bahia* (LUCCHESI, 2006), a língua recebe influências externas através dos falantes jovens que normalmente se movimentam mais e por isso estão mais expostos ao contato externo, o que faz com que seu português seja mais próximo da norma culta do que o dos mais velhos, que se movimentam menos.

Conforme Andrade (2003), que pesquisou a variação na concordância nominal no português falado em Helvécia – BA, os falantes que estiveram fora da comunidade por um período de pelo menos seis meses fazem mais concordância (.61) dos que os que não viajaram (.42). Para a autora, os falantes que saíram tiveram a experiência de um contato mais acentuado com variedades linguísticas não marcadas pelo processo de *transmissão linguística irregular* (LUCCHESI, 2003; 2011).

Araújo (2005) constata que o uso da expressão de posse *da gente* é maior nos grupos que estiveram fora das comunidades afro-brasileiras baianas por no mínimo seis meses (.75), por conta da assimilação de padrões externos. Os que não estiveram fora da comunidade, ao contrário, têm preservado a forma padrão *nosso (a) (s)*

(.31 *da gente* = .69 *nosso*). A autora acredita que a presença de *da gente* nos dialetos afro-brasileiros seja reflexo do processo de generalização de *a gente* na função de sujeito, favorecido devido à sócio-história dessas comunidades ser marcada pelo contato entre línguas. Dessa forma, o favorecimento de *a gente* e *da gente* (adjunto adnominal) teria ocorrido para recuperar o processo de perda da morfologia flexional.

Consideramos saídas da comunidade – viagens para fora da comunidade por 6 meses ou mais ou saídas frequentes por menos tempo. Por exemplo, sair todo final de semana para fazer compras no distrito; ter um filho que precise de cuidados médicos e tenha que se deslocar, pelo menos, uma vez por mês para a cidade; alguém que sempre vai às festas da região; quem muitas vezes viaja e fica dias na casa de parentes ou amigos, nas cidades.

Embora nos estudos que têm investigado a atuação das saídas se considere somente aquelas em que os falantes moraram fora por um período determinado, considero que, nos dias atuais, as saídas frequentes também trazem interferências. O ideal seria analisar separadamente os dois tipos de saída para medir o grau de interferência de cada um, mas como o *corpus* e a própria comunidade são pequenos, isso não foi possível.

Acreditávamos que os informantes com contato mais prolongado com habitantes de outras comunidades

apresentariam comportamento linguístico diferente daqueles que se mantiveram no lugar, tendo experiências de viagens mais rápidas e esporádicas. Como a forma *a gente* é mais nova, acredita-se que os moradores com menor fluxo de comunicação com pessoas de fora da comunidade utilizem mais *nós* e, ao contrário, o uso de *a gente* seja maior na linguagem dos que estiveram fora da comunidade por um período de seis meses ou mais ou que viajam frequentemente.

Este grupo foi selecionado em sétimo lugar e mostrou-se significativo para o entendimento da variação. O grupo que sai/saiu mais usa mais *a gente* (.62), enquanto o grupo que sai/saiu menos usa mais *nós* (.76), reforçando a assertiva de que a movimentação dos falantes estimula mudanças linguísticas.

Explicitação do sujeito

O português do Brasil vem perdendo a característica de língua de sujeito nulo, requerendo, cada vez mais, a presença do pronome junto ao verbo. Esta mudança caracteriza a perda de capacidade de a morfologia verbal marcar semanticamente o sujeito do verbo, fazendo com que seja necessário explicitar o sujeito com a presença do pronome (MENON et al., 2003; LUCCHESI, 2004; MATTOS E SILVA, 2007 e outros).

Mattos e Silva (2007) explica que com a expansão de *you* e de *a gente* como pronomes pessoais e com a redução do uso do *tu* e do *vós*, a 3ª pessoa verbal tende a ser reduzida. Assim, no Brasil convivem, paralelamente, um paradigma verbal de quatro posições (*eu falo/ / ele, você, a gente fala/ nós falamos / eles, vocês falam*), um de três posições (*eu falo/ ele, você, a gente fala/ eles falam*) e outro de duas (*eu falo/ ele, você, a gente, eles, vocês fala*), dos menos escolarizados e dos não-escolarizados, sobretudo de áreas rurais, que não aplicam a regra de concordância verbo-nominal.

No *corpus* em estudo, a variável dependente – a alternância de *nós* e *a gente* na função de sujeito – pode ocorrer explícita ou implícita (quando numa sequência). Tal como na literatura pesquisada acerca do tema, considera-se cada elipse, como repetição do pronome anterior numa sequência discursiva. Deste modo, são registradas sete possibilidades de ocorrência. O falante usa o pronome sujeito:

- 1) *a gente* explícito ou
- 2) implícito com o verbo flexionado na 3ª pessoa do singular:

(5) *A gente* nem **acreditô** que era verdade. Depois que... que Ø veio acreditá.

(INF 10, MULHER, 33 ANOS)

- 3) *nós* explícito ou
- 4) implícito com o verbo na 3ª pessoa do singular:
- (6) Purque às vez **nóis vai** purque Ø **gosta** do isporte.
(INF 05, HOMEM, 51 ANOS)
- 5) *nós* implícito com verbo na 1ª pessoa do plural, utilizando formas não canônicas:
- (7) **Andamo** muito aí na parage desse reconcavo. (INF 01, HOMEM, 83 ANOS)
- (8) E, o que plantô aqui... se *a gente* plantá... nunca mais **plantemo** aqui foi fumo. (INF 01, HOMEM, 83 ANOS)
- 6) *nós* explícito com o verbo na 1ª pessoa do plural (forma não canônica – com desinência –mo, como em paremo, falemo, etc, ao invés de –mos como em paramos, falamos):
- (9) O quiabo **nóis paremo** há muito tempo também.
(INF 02, HOMEM, 57 ANOS)
- 7) *nós* explícito com o verbo na 1ª pessoa do plural (forma padrão), uma única ocorrência na amostra:
- (10) E eu acho um cas... eu acho que **nós somos** feliz...
pur causo disso. (INF 08, MULHER, 45 ANOS)

Quanto à forma *a gente* + verbo no plural, foi encontrada na amostra somente uma ocorrência, sem desinência de número, na fala da mesma informante que utilizou *nós* com verbo no plural:

(11) Ah, é. **A gente** aqui **somo** muito unido. (INF 08, MULHER, 45 ANOS)

Devido à característica de redução na flexão verbal, comum no português rural, nossa hipótese era de que haveria maior tendência ao sujeito preenchido, o que foi confirmado com o estudo.

Dos 778 dados, 543 são de sujeito explícito (70%) e 235 de sujeito implícito ou nulo (30%), confirmando a tendência ao sujeito explícito ou preenchido na fala em Caibongo. Pode-se considerar esse grupo como de relativa importância para explicar a escolha de *a gente*: o sujeito explícito favorece o uso de *a gente* (.59), enquanto o sujeito implícito favorece *nós* (.30 *a gente* = .70 *nós*). Este resultado pode ser entendido da seguinte maneira: quando o verbo está flexionado (fazemos/fazemo, fizemos/fizemo), a elipse de *nós* não causa dúvida quanto ao sujeito, mas o mesmo não acontece com o pronome *a gente* que, ao contrário, precisa vir explícito já que a flexão verbal é a mesma de outras pessoas do discurso, principalmente no português rural (Eu/tu/ele/a gente/ eles vai).

O percentual de sujeito nulo encontrado em Caibongo (30%) é equivalente ao encontrado em outras

comunidades negras baianas pesquisadas por Lucchesi (2004): *Helvécia, Cinzento e Barra e Bananal* (29%), o que nos leva a supor que o processo de aquisição linguística nestas localidades, no passado, foi semelhante.

Mudança de referente

Deve-se entender referente como o(s) representante(s) de *nós* ou *a gente* em uma situação específica. Conforme Lopes (1993) e Omena (1998a,b), a mudança de referência é um fator relevante para a presença ou ausência do sujeito. Quando há mudança de referente, é maior a probabilidade de o falante explicitar o sujeito (*nós* ou *a gente*) como uma forma de evitar a ambiguidade. Altos índices de sujeito explícito são encontrados quando se trata da primeira referência de uma série. Seria uma forma de o falante identificar o referente para o ouvinte.

Assim, com a pesquisa buscamos responder se a mudança de referência motivaria a explicitação do pronome sujeito, acreditando que haveria a necessidade de enfatizá-lo, mas este grupo de fatores linguísticos não foi selecionado pelo programa em nenhuma das análises. Os percentuais são bem próximos, evidenciando certa neutralidade (Referência igual 85% e Referência diferente

87%). Acreditamos que a continuação do estudo apontará as razões deste fato.

Inclusão do *eu*

Por uma questão de praticidade, tamanho do grupo e inclusão do *eu* (assim analisados por diferentes autores) foram considerados na análise como um grupo único, visto que o objetivo era o mesmo: saber se há diferença na escolha do pronome sujeito quando a referência é restrita (uma ou duas pessoas) ou mais ampla (um grupo grande).

Conforme Omena (1998a,b), na fala de pessoas pouco escolarizadas, quando o falante refere-se a grupo grande e indeterminado, há favorecimento ao uso de *a gente*, mas, se o grupo é grande e determinado, a escolha é maior por *nós*, o que indicaria a importância da indeterminação para tal escolha. Quando se trata de grupos pequenos e intermediários, determinados e indeterminados amalgamados, ocorreu um processo de neutralização, uma possível evidência de que a forma *a gente* estaria perdendo a marca de indeterminação.

Lopes (1993, 1996) encontrou o mesmo resultado, analisando dados do português culto. De acordo com o estudo, o falante utiliza preferencialmente o pronome *nós* para se referir a ele mesmo e mais

um interlocutor (*eu+você*) (.91), ou a (*eu+ele*) (.87): referente [+perceptível] e [+determinado]. Por outro lado, no momento em que o falante amplia a referência, indeterminando-a, há maior favorecimento para o uso do pronome *a gente* (.65).

Como o uso de *a gente* vem crescendo e perdendo a característica da indeterminação, nossa hipótese era a de que a forma vem sendo mais usada também para se referir a grupos pequenos, inclusive para eu + uma pessoa. No entanto, este grupo de fatores não foi selecionado em nenhuma das análises.

Com base nos percentuais, construímos algumas hipóteses. A forma *a gente* dá indícios de ter substituído *nós* na fala da comunidade, quando usado no lugar de *eu* (100%). Quando *a gente* se refere a duas ou três pessoas, a frequência é alta (73%) e se aproxima dos usos para grupos intermediários (84%) e grandes (89%). Esse resultado parece indicar perda do traço indeterminador de *a gente* no português rural de Caimbongo, característica já observada por Omena (1998a), superando o princípio da persistência. Na pesquisa citada e em Lopes (1993), o pronome *nós* era mais usado do que o *a gente*, para fazer referência a um grupo pequeno.

Considerações Finais

Os resultados apresentados confirmam a maioria das hipóteses e atestam que a variação de *nós* e *a gente* é condicionada por fatores linguísticos e sociais.

A forma *a gente*, como geralmente concorda com o verbo na forma de singular, adequou-se perfeitamente ao português rural, que tem como uma das principais características a ausência de marcas de flexões. Talvez essa característica da forma inovadora tenha contribuído para o uso cada vez maior desta variante. Assim, a ausência de marcas de concordância, no verbo, é substituída pelo sujeito explícito *a gente*.

Ao contrário do que se supôs inicialmente, a comunidade não manteve a forma tradicional, como a mais utilizada. Se observarmos as frequências, a forma *a gente* é muito mais utilizada do que *nós* em todos os contextos analisados. A surpresa do resultado, não nesse momento final, mas nas primeiras observações do *corpus* que seria analisado, remeteu-me às seguintes palavras de Borba (2003, p.79): “Uma língua conservadora não expressa necessariamente uma cultura apegada ao passado”.

Em Caimbongo, o uso de *a gente* na função de sujeito apresenta altos índices na faixa mais jovem. O resultado é explicado principalmente por fatores sociais: saídas da comunidade, viagens e exposição à mídia. Tais

fatores são consequências das transformações sociais que vêm ocorrendo nos últimos anos, como a chegada dos sem-terra, a construção da escola, a estrada, a eletricidade e o acesso à TV.

A manutenção de *nós* está sendo assegurada pelos falantes de meia-idade e pelos mais velhos, que tanto usam *nós* quanto *a gente*, contribuindo para a manutenção da variação. Continuam usando mais *nós* os não escolarizados, os que saem pouco da comunidade, os menos expostos à linguagem da mídia e os homens.

Além disso, considerando as análises linguísticas, parece que a permanência de *nós* é assegurada, pelo menos, em alguns contextos. Significa dizer que ainda existe um lugar para o *nós*, embora cada vez mais reduzido. Por exemplo, quando o pronome tem a referência mais determinada e quando há indeterminação parcial com um elo de referência explícita no contexto. Portanto, não parece ser possível prever o apagamento de *nós*. A possibilidade de permanência da forma tradicional em contextos específicos, como se percebe em outras comunidades, pode não ser descartada, até mesmo porque a interação dos habitantes de Caimbongo com o meio externo vem se intensificando.

Se a mudança está a caminho, ainda não se pode afirmar, com base nesta pesquisa. Outros estudiosos do tema (como LOPES, 1993; VIANA, 2006; MENON et al., 2003; BANDEIRA; LUCCHESI, 2009) têm encontrado indícios de que, no português brasileiro, o *nós* está sendo substituído pelo *a gente* e que se trata de uma mudança de baixo para cima, mais adiantada na fala popular.

Referências

ANDRADE, Patrícia Ribeiro de. **Um fragmento da constituição sócio-histórica do português do Brasil:** variação na concordância de número em um dialeto afro-brasileiro. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

ARAÚJO, Silvana de Farias. **Nosso, da gente e de nós:** um estudo sociolinguístico da expressão de posse no português rural afro-brasileiro. 2005. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

BANDEIRA, Manuele Bandeira de; LUCCHESI, Dante. As funções sintáticas de *nós* e *a gente* no português afro-brasileiro. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 6., 2009, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: Editora Idéia, 2009. v. 01, p. 2701-2709. Disponível em: <http://www.abralin.org/index.php?option=com_content&view=article&id=136:anais-2009&catid=39:outras&Itemid=93>. Acesso em: 19 ago. 2011.

BORBA, Francisco da Silva. **Introdução aos estudos linguísticos.** 13. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2003.

BULHÕES, Lígia Pellon de Lima. **A comunidade de São Lázaro: usos sociais da escrita**. 2003. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

CARNEIRO, Sandra. Nós e a gente em novelas. Comunicação apresentada no I Fórum Internacional da Diversidade Linguística, 2007. In: FÓRUM INTERNACIONAL DA DIVERSIDADE LINGUÍSTICA, 1., Porto Alegre. **Anais...** (no prelo).

CUNHA, Cláudia de Souza. Indeterminação pronominal do sujeito. In: CARDOSO, Suzana Alice Marcelino (Org.). **Diversidade linguística e ensino**. Reimpr. Salvador: EDUFBA, 2004. p. 125-131.

LOPES, Célia Regina dos Santos. Nós e a gente **no português falado culto do Brasil**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1993.

_____. Nós por a gente: uma contribuição da pesquisa sociolinguística ao ensino. In: CARDOSO, Suzana Alice Marcelino (Org.). **Diversidade linguística e ensino**. Salvador: EDUFBA, 1996. p. 115-123.

LOPES, Norma da S. Concordância, contexto linguístico e sociedade. 2002. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.

_____. Perda ou aquisição no português brasileiro? **Papia**, Brasília, Belo Horizonte, v. único, n. 13, p. 150-156, 2003.

_____. Um estudo do gênero nos Tongas e em Helvécia: uma comparação. **Papia**, Brasília, v. 19, p. 141-151, 2009.

LOURENÇO, Conceição. O puro dendê da Bahia. **Revista Raça Brasil**, n. 84, mar. 2005. Disponível em: <<http://racabrasil.uol.com.br/edicoes/84/artigo5847-1.asp?o=r>>. Acesso em: 26 jul. 2005.

LUCCHESI, Dante. O conceito de transmissão linguística irregular e o processo de formação do português do Brasil. In: RONCARATI, Claudia N.; ABRAÇADO, Jussara. (Org.). **Português brasileiro: contato linguístico, heterogeneidade e história**. Rio: 7 Letras, 2003.

_____. Contato entre línguas e variação paramétrica: o sujeito nulo no português afro-brasileiro. **Língua(gem)**, v. 1, n. 2, 2004.

_____. **Entrevista concedida ao Jornal Folha Dirigida**. Edição 15-21 out 2004. Disponível em: <<http://www.vertentes.ufba.br/entrevista.htm>>. Acesso em: 22 ago. 2006.

_____. O conceito de Transmissão Linguística Irregular. **Projeto vertentes do Português popular do estado da Bahia**. Disponível em: <<http://www.vertentes.ufba.br/a-transmissao-linguistica-irregular>>. Acesso em: 18 ago. 2011.

MACHADO, Márcia dos Santos. **Sujeitos pronominais nós e a gente: variação em dialetos populares do norte fluminense**. 1995. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1995.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **O português brasileiro**. Disponível em: <<http://www.instituto-camoes.pt/CVC/hlp/hlpbrasil/index.html>>. Acesso em: 17 fev. 2007.

MENON, O. P. S; LAMBACH, Jane Bernadete; LANDARIN, Noely R. X. Nazareno. Alternância nós / a gente nos quadrinhos: análise em tempo real. In: RONCARATI, Cláudia N.; ABRAÇADO, Jussara. (Org.). **Português**

brasileiro: contato linguístico, heterogeneidade e história. Rio: 7 Letras, 2003. p. 96-105.

MORENO FERNANDEZ, Francisco. **Princípios de sociolinguística y sociología del lenguaje.** Barcelona: Editorial Ariel S. A., 1998.

OLIVEIRA, Karine Rios de. **Nós, a gente e o clítico se como estratégias de indeterminação do sujeito no português.** 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.

OLIVEIRA E SILVA, Giselle Machline. O emprego do artigo diante de possessivos e de patronímicos: resultados sociais. In: _____; SCHERRE, Maria Marta Pereira (Org.). **Padrões sociolinguísticos: análise de fenômenos variáveis do português falado na cidade do Rio de Janeiro.** 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998. p. 265-281.

_____; PAIVA, Maria da Conceição Auxiliadora de. Visão de Conjunto das variáveis sociais. In: OLIVEIRA E SILVA, Giselle Machline; SCHERRE, Maria Marta Pereira (Org.). **Padrões sociolinguísticos: análise de fenômenos variáveis do português falado na cidade do Rio de Janeiro.** 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998b. p. 335-377.

OMENA, Nelize Pires de. A referência variável da 1ª pessoa do discurso no plural. In: OLIVEIRA E SILVA, Giselle Machline; SCHERRE, Maria Marta Pereira (Org.). **Padrões sociolinguísticos: análise de fenômenos variáveis do português falado na cidade do Rio de Janeiro.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998a. p. 183-215.

_____. As influências sociais na variação entre nós e a gente na função de sujeito. In: OLIVEIRA E SILVA, Giselle Machline; SCHERRE, Maria Marta Pereira (Org.). **Padrões sociolinguísticos: análise de fenômenos variáveis do**

português falado na cidade do Rio de Janeiro. 2ª ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998b. p. 309-323.

PAIVA, Maria da Conceição de. A variável gênero/sexo. In: MOLLICA, Maria Cecília e BRAGA, Maria Luíza (Org.). **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 33-42.

PINTZUK, Susan. **VARBRUL Programs**. University of Michigan. 1988.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. Sobre a influência de variáveis sociais na concordância nominal. In: OLIVEIRA E SILVA, Giselle Machline; SCHERRE, Maria Marta Pereira (Org.). **Padrões sociolinguísticos: análise de fenômenos variáveis do português falado na cidade do Rio de Janeiro**. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998. p. 239-264.

VIANNA, Juliana Barbosa de Segadas. **A concordância de nós e a gente em estruturas predicativas na fala e na escrita carioca**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

SOCIOLINGUÍSTICA E ETNOGRAFIA

perspectivas de uma abordagem qualitativa sobre os usos da escrita

Sandra Sinara Araújo Cerqueira

Introdução

Este trabalho é fruto da dissertação de mestrado “Usos sociais da escrita: uma abordagem etnográfica na comunidade do Baldez”, que se constitui num estudo etnográfico sobre a escrita, concebida como um conjunto de práticas sociais. Nessa perspectiva, a escrita foi estudada no contexto das demais práticas sociais que caracterizam uma comunidade de baixa renda, situada num pequeno município do interior baiano. Foram, portanto, analisadas as manifestações de escrita, constituídas por atividades de produção, leitura e cópia de textos, que fazem parte do cotidiano de indivíduos dessa comunidade, e a atitude que assumem com relação a elas.

Interessou ao estudo saber que usos e concepções de escrita constituem o cotidiano familiar e comunitário dos moradores da comunidade estudada, nos diferentes contextos de interação verbal.

Auxiliaram na fundamentação teórica o estudo etnográfico de Heath (1983) e o modelo ideológico de escrita postulado por Street (1984). Também foi igualmente relevante a contribuição teórica de Marcuschi (2007) e de outros autores com relação à língua e à escrita, ao fundamentá-las em usos sociais historicamente situados.

Para análise das concepções que os sujeitos revelam acerca da escrita, foi utilizada a noção de *habitus* linguístico postulada pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu (1998). Por essa noção, de modo geral, entendem-se as práticas sociais como condicionadas ao modo como os sujeitos regularizam suas atividades a partir de esquemas incorporados e atualizados conforme tais sujeitos vão sendo constituídos socialmente. Essa concepção exige os usos e práticas de escrita de serem explicados por meio de regras, mas por sua real ocupação nos espaços cotidianos.

No caso deste trabalho, entendeu-se a abordagem etnográfica como fundamental à explicação de como os indivíduos se relacionam com a escrita no seu cotidiano. Esse modo de ver a escrita expande as possibilidades de entendimento desse fenômeno, principalmente pelas contribuições entre campos de estudo antropológicos e sociológicos.

Dessa forma, a investigação sociolinguística se fez acerca dos textos escritos que circulam no bairro; das características socioculturais dos sujeitos e os padrões de uso da escrita do local; das situações de interação verbal em que as manifestações escritas são realizadas; da posição social de poder; dos gêneros textuais, aqui entendidos como textos encontrados no cotidiano, com características sociocomunicativas definidas a partir da composição, dos objetivos enunciativos e do estilo em realizações concretas, histórica e socialmente situadas.

Compreender como os indivíduos de diferentes grupos sociais usam a palavra escrita em suas vidas, em diferentes situações, para atender as suas necessidades cotidianas, as suas relações sociais, é destituir-se do olhar excludente que rotula a competência de tais indivíduos para escrever e, ao mesmo tempo, é inteirar-se das suas condições reais de uso.

Existe uma diversidade de práticas contextualizadas sócio-historicamente que constituem e são constituídas pela escrita, já que esta é mediadora de várias atividades sociais. Porém, a visão tradicional e hegemônica de escrita da sociedade, que a considera apenas do ponto de vista escolar, ou das instituições burocráticas, faz com que os seus usos cotidianos sejam pouco conhecidos. A busca por peculiaridades sobre as diversas manifestações de escrita, e a realidade dos contextos sociais específicos de

que fazem parte, pode contribuir de forma significativa para o conhecimento das escritas que circulam nas várias instâncias da vida social.

A Abordagem Etnográfica

Heath (1983) chama a atenção para o fato de a compreensão de fenômenos sociais por uma abordagem etnográfica não ser uma tarefa fácil. Para ela, tal abordagem envolve um constante debruçar-se sobre a realidade para além de uma simples descrição, mas pela interação com uma diversidade de práticas existentes num grupo social, procedimento que evitaria o risco de um senso comum. Em relação específica com seus estudos sobre práticas e eventos de escrita em comunidades norte-americanas, Heath considera ser possível, somente pela meticulosa investigação etnográfica, avançar no entendimento de padrões culturais de usos da linguagem oral e escrita.

Na perspectiva etnográfica, o contato com o real e o registro sistemático e disciplinado do que dele se depreende é que vão estabelecer os caminhos a serem percorridos, porque pontos de vista se multiplicam, a depender de como os dados são selecionados e interpretados, com o cuidado de não se conduzir ao risco de fechá-los em apenas “como foram vistos” e não em “como são”. A esse respeito, Geertz, referindo-

se às três sociedades que estudou (javanesa, balinesa e marroquina), assim se manifesta:

[...] tive como um dos meus objetivos principais tentar identificar como as pessoas que vivem nessas sociedades se definem como pessoas, ou seja, de que se compõe a ideia que elas têm [...] do que é um “eu” no estilo javanês, balinês ou marroquino. E, em cada um dos casos, tentei chegar a esta noção tão profundamente íntima, não imaginando ser uma outra pessoa [...] para depois descobrir o que este pensaria, mas sim procurando, e depois analisando as formas simbólicas – palavras, imagens, instituições, comportamentos – em cujos termos as pessoas realmente se representam para si mesmas e para os outros, em cada um desses lugares. (GEERTZ, 2007, p. 89-90).

Com isto, não se buscou fazer dos usos e práticas que a comunidade do Baldez faz da escrita uma realidade especial, mas entender a complexidade de tais usos e práticas ali situados e que, de alguma forma, são significativos para esse grupo social. Daí a conveniência de uma abordagem in vivo, sendo, portanto, imprescindível ir a campo à procura de informações representativas acerca das ações do grupo em torno da escrita. Entretanto, na perspectiva etnográfica, não basta estar no local para apreender sua realidade, é necessário

participar diretamente, dentro do possível, dos modos de vida dos sujeitos observados a partir das diferentes situações que venham a se apresentar. A abordagem etnográfica não se constitui um arranjo de natureza experimental, não sendo assim uma observação *in vitro*. Ela se define pela dinâmica dos sujeitos em seu ambiente natural, captada por alguém que precisa se posicionar “de dentro” das situações, mesmo delas não sendo parte, mas com elas estabelecendo interações e partilhando experiências. Desse ponto de vista, é possível captar uma simbologia implícita nas ações dos indivíduos.

Ao se considerar o Baldez como uma unidade social representativa para estudo, foi importante para o trabalho uma abordagem etnográfica de base qualitativa, já que a investigação recaiu sobre a significação da escrita enquanto usos sociais a partir das situações nas quais se manifestava. Conforme Triviños (1987), a etnografia proporciona uma forte aproximação do pesquisador com o grupo estudado, de modo a ser possível compreender melhor a sua realidade, inclusive partilhando significados entre si, o que não invalida uma ação “disciplinada, orientada por princípios e estratégias gerais”.

Muitas vezes vista apenas como método de observação, a perspectiva etnográfica vai além da percepção de impressões sobre uma realidade com vistas a se produzir uma amostragem social. Trata-se de uma

experiência na qual o referido universo sociocultural dos sujeitos observados se comunica, dialoga ou se confronta com o universo do pesquisador, principalmente no tocante às opções teóricas que este faz.

A investigação etnográfica é um processo de descobertas iminentes, no qual o entendimento de um fenômeno evolui no transcorrer das observações por meio do constante exercício de interpretação. Nesse caso, embora a teoria seja imprescindível à interpretação, a abordagem etnográfica não se deixa guiar exclusivamente por ela, antes pela compreensão de cada situação apresentada na perspectiva dos envolvidos. Essa particularidade dos estudos etnográficos provoca críticas quanto ao que equivocadamente se toma como ausência de rigor científico, ou se limitam tais estudos a uma técnica de coleta de dados, sem se considerarem as implicações teóricas específicas de investigações dessa natureza, a saber, por exemplo, munir-se de teorias relativas a um campo disciplinar e se deparar com uma realidade que apresenta outros desafios para ser entendida e interpretada. Depreende-se, então, não ser a abordagem etnográfica um mecanismo de utilização de dados para esclarecimento ou ratificação de algum ponto de vista teórico; há sempre dados apontando para novos indícios e possibilitando perspectivas diversas que, no domínio da sociolinguística, compreendida em

seu sentido amplo, produzem investigações bastante fecundas em relação à língua.

A Escrita em Contextos de Práticas Cotidianas

A escrita pode ser concebida, a depender da concepção de língua, numa visão homogênea, em que se desconsideram os sujeitos sociais. Os estudos linguísticos de Saussure e de estruturalistas como Bloomfield, por exemplo, principalmente na primeira metade do século XX, observam a língua em sua imanência. Isto serviu de orientação a muitas investigações científicas cujas preocupações não contemplam dimensões sociais, nas quais a observância dos usos linguísticos, em situações reais, a escrita inclusive, pudesse contribuir com novos elementos para análise. A homogeneidade da língua, portanto, dificultaria relacioná-la a fatores externos de uso propriamente dito, aqui entendido, conforme Orlandi (2006, p. 104), “como a probabilidade de uma regularidade na conduta, quando e na medida em que essa probabilidade, dentro de um grupo, está dada unicamente pelo exercício de fato”.

De outro lado, está a visão heterogênea da língua, constituída e constituindo o que lhe é exterior. De acordo com esta concepção, a língua é um fenômeno sócio-histórico e cultural, voltado para a ação e para a

prática em contextos de interação. A heterogeneidade, portanto, faz parte da língua, e é a partir dela que devem ser pensadas as relações entre o sistema da língua e os usos que dele fazem os sujeitos e as sociedades. Nessa perspectiva, enquanto conjunto de atividades sociais, a escrita se inscreve na multiplicidade de outras práticas que constituem os domínios da vida cotidiana dos sujeitos de diferentes grupos sociais.

Ao modelo de escrita que se pode inferir a partir dos postulados de Goody e Watt (2006), e que foi denominado por Street (1984) de autônomo, contrapõe-se, também por Street (1984), o “modelo ideológico”, que compreende a escrita como prática social, teorizando-a conforme as relações sociais de poder. Essa concepção reconhece serem várias as práticas de escrita em diferentes contextos e indica ser o modelo mais apropriado de compreensão da escrita, principalmente porque ele se baseia na relação entre oralidade, escrita e contexto social, ao tempo em que, conforme Marcuschi (2001, p. 18), “trata-se de uma visão que possibilita um leque muito grande de análise sem trazer como central a questão ideológica e sem se fixar na morfossintaxe nem em modelos estratificados e alienados da realidade sociocomunicativa”.

O valor social da escrita em usos efetivos na comunidade incorporou-se aos contextos formados pelas

situações de interação. Sob esse aspecto, é importante entender contexto para além de sua ambientação física, ou seja, é percebê-lo em ações sociais compartilhadas por indivíduos em situações que se alteram constantemente, de modo a também serem alteradas as relações entre os atores sociais. Como isso é a dinâmica cotidiana de uma comunidade, esta se tornou, num sentido mais amplo, o próprio contexto da pesquisa. Assim, seguiu-se a perspectiva de Hanks (2008, p. 174) para quem

Contexto é um conceito teórico, estritamente baseado em relações. Não há contexto que não seja “contexto de”, ou “contexto para”. Como este conceito é tratado depende de como são construídos outros elementos fundamentais, incluindo língua(gem), discurso, produção e recepção de enunciados, práticas sociais, dentre outros.

Foi justamente em função dos usos e práticas da escrita que se estabeleceu a correlação entre contexto e comunidade, pois nesta é que se encontram as ações efetivas dos sujeitos. As atitudes dos sujeitos sociais em relação à escrita são fundamentadas nos contextos nos quais ocorrem. Entretanto esses contextos não são imediatos, dizem respeito à vida cotidiana dos indivíduos e envolvem aspectos sociais, culturais e históricos, compartilhados por todos em usos significativos.

Acredita-se que a análise da comunidade enquanto contexto viabiliza uma melhor compreensão do lugar da escrita e, assim sendo, a comunidade não representa apenas uma espécie de pano de fundo à interpretação, ela é um elemento importante para a compreensão dos dados.

Uma análise que se propõe à compreensão dos usos da escrita passa também pela compreensão da comunidade na qual esses usos emergem. O modo como uma comunidade se constitui, como se define, quais identidades são apresentadas, tudo isso conduz aos seus modos de relação com a escrita, bem como a significação atribuída aos usos. Nesse aspecto, não se tratou de sair em busca de uma totalidade homogênea em relação aos usos, tampouco fixar-se na dispersão; antes, foi ter olhos para a complexidade de um espaço de tensão e interrelações entre seus membros.

Vê-se na escrita a possibilidade de projeção e perpetuação de um mundo de representações das vivências dos indivíduos. Essa forma de poder organizacional e regulador da vida social, histórica e cultural dos homens concedeu à escrita um caráter excludente, à medida que nem todos partilham dela com igual acesso. Para De Certeau (2008, p. 224),

A prática escriturística assumiu valor mítico nos últimos quatro séculos reorganizando aos poucos todos os domínios por onde estendia a ambição ocidental de fazer sua história e, assim, fazer história. Entendo por mito um discurso fragmentado que se articula simbolicamente. No Ocidente moderno, não há mais um discurso recebido que desempenhe esse papel, mas um movimento que é uma prática: escrever.

Esse modo de apreensão e compreensão da escrita, de certa forma, dimensiona os espaços ocupados por ela na sociedade e a importância que lhe foi atribuída naquilo que De Certeau (2008) denomina “economia escriturística”.

Quando examinados os espaços de circulação da escrita na sociedade moderna, ao menos duas situações ficam evidentes: uma diz respeito à versão oficial, institucionalizada, que coloca a escrita na condição soberana de promotora da modernização e transforma-a em objeto de desejo, por representar um instrumento de ascensão social, associado ao poder político e econômico; outra se refere aos usos da escrita em diversos grupos sociais em várias situações do cotidiano, e não apenas em situações que requerem a escrita institucional, o que é entendido por Gnerre (1998, p. 60) como “usos ativos da escrita quantitativamente significativos”. De uma forma

ou de outra, percebe-se que a escrita povoa o cotidiano dos mais diversos grupos sociais modernos.

Enquanto prática cultural, com usos situados, envolvendo sujeitos e contextos, admitir haver diferenças no modo como diferentes grupos sociais se utilizam da escrita não é o mesmo que dizer de tais usos serem aleatórios e assistemáticos. As atividades de escrita em uma comunidade são organizadas em função das necessidades cotidianas próprias daquele espaço e, portanto, precisam fazer sentido para situações específicas (STREET, 1984). Com isso não se está negando a existência de regularidades, de semelhanças, nos usos de um grupo em relação a outro. Os usos da escrita implicam tomar parte em modos específicos de vida com motivações e necessidades inerentes ao mundo do qual se participa e se posicionar nesse mundo conforme as interações várias com ele estabelecidas.

Os usos que os sujeitos fazem da escrita refletem o complexo conjunto de relações e papéis por eles assumidos, o que vai definir diferentes modos de produção e de recepção dessa escrita. São formadas, assim, as relações de poder que vão possibilitar ou não práticas de escrita por determinados indivíduos e, inclusive, a circulação de seus discursos.

É possível entender que cada grupo social estabelece seus modos de se relacionar com a escrita/oralidade e

seus contextos, de forma a se constituírem realidades específicas, com diferentes maneiras de produção e de circulação.

Escrita e Habitus Linguísticos em Contextos de Práticas

Em função da abordagem etnográfica adotada na pesquisa, percebeu-se ser a comunidade estudada um espaço de trocas, de saberes compartilhados, obedecendo à lógica das relações entre os atores sociais a partir dos papéis assumidos dentro desse universo particular. Essa lógica se instaura e se move mediante ação contínua de uns sobre os outros, nem sempre harmoniosa, mas necessária ao estabelecimento de vínculos entre os indivíduos, com vistas a se tornar uma estrutura coesa. Em todo esse processo está a linguagem da prática pela qual os sujeitos atuam e se colocam em contínuo ajustamento ao mundo social por meio das disposições, ou habitus (BOURDIEU, 1998), que lhes constituem, ao mesmo tempo em que elas mesmas estão em curso de constituição.

A noção de habitus não é recente, remonta à concepção aristotélica de hexis, na qual corpo e alma se constituíam por meio de uma aprendizagem constante (HANKS, 2008). Retomado ao longo da história

por pensadores e estudiosos, o conceito de habitus assume, pelos postulados do filósofo/sociólogo francês Pierre Bourdieu, uma matriz sociológica através da qual é possível estabelecer correspondências entre os indivíduos e a sociedade. Tais correspondências dizem respeito a como os indivíduos agem e ao que socialmente condiciona as ações, ou seja, como realidades individuais e sociais se fundem em práticas cotidianas, em um campo do qual esses indivíduos fazem parte. Para Bourdieu (2003, p. 125), o habitus é um

[...] sistema de disposições adquiridas pela aprendizagem implícita ou explícita que funciona como um sistema de esquema geradores, é gerador de estratégias que podem estar objetivamente em conformidade com os interesses objetivos dos seus autores sem terem sido expressamente concebidas para esse fim.

Assim dito, compreende-se a noção de habitus como dinâmica, pois tem por princípio a necessidade contínua de se adaptar às condições históricas, às experiências dos indivíduos ao longo de sua existência e às próprias condições sociais nos diversos contextos nos quais as relações se estabelecem.

Em *A economia das trocas linguísticas*, Bourdieu (1998) estabelece suas concepções sobre o campo

linguístico, nas quais se coloca numa perspectiva não formalista em relação à linguagem, propondo que sejam consideradas as condições socioculturais como recorrentes, também, nas ações linguísticas dos indivíduos desenvolvidas na interatividade. Assim, o que Bourdieu deixa entrever é que não faz sentido entender a linguagem posicionada em dicotomias, ora no social, ora no individual, mas numa relação dinâmica contínua, numa relação dialética. Nesse aspecto são os sujeitos sociais que significam os usos da linguagem não por intermédio de regras, mas pelos habitus orientadores da ação verbal em contextos de produção e de recepção.

De acordo com Bourdieu (1998), as interações da vida cotidiana impõem o estabelecimento de um consenso entre atores sociais por meio de um sistema econômico de negociações e trocas de bens simbólicos. Forma-se assim um mercado em que são atribuídos valores a esses bens segundo a própria lógica de um mercado econômico, ou seja, as possibilidades de lucro, a raridade do produto e a demanda por ele são alguns dos fatores determinantes para a instituição dos preços. Para Bourdieu (1998, p. 42), essa lógica é extensiva aos usos que se fazem da língua, uma vez que

[...] constituição de um mercado linguístico cria as condições de uma concorrência objetiva na qual e pela qual a competência legítima pode

funcionar como capital linguístico produzindo um lucro de distinção por ocasião de cada troca social (grifo do autor).

Os sujeitos adquirem, dessa forma, um certo capital linguístico a depender do que sua posição na estrutura social lhe possibilite para ter acesso a esse bem simbólico de consumo que é a língua legitimada enquanto produto de uma dominação política e reproduzida institucionalmente.

Os sujeitos pesquisados, conforme mostraram os dados, compõem uma comunidade organizada em práticas cotidianas nas quais se evidenciam valores adquiridos ao longo da vida e que orientam as suas ações em vários campos sociais, em permanente processo de constituição. Ou seja, são valores que orientam comportamentos e práticas coletivas e individuais, permitem interpretações da realidade, fundamentam modos de vida e identificam a comunidade enquanto um grupo social.

No Baldez, foi possível identificar um campo social central na vida da comunidade, que é o campo religioso, estabelecido por meio das constantes atividades da igreja católica local. Este campo se expande para outras esferas da vida dos sujeitos, dada a sua importância para a comunidade, de modo a instituir dois sub-campos que

dele fazem parte: o político-social e o de lazer, constitutivos e constituídos de ações de linguagem que servem para instaurar espaços de ação nos quais os indivíduos, dinâmica e continuamente, segundo Bourdieu (1998), buscam se adequar de modo a atender às especificidades e exigências de cada campo. Assim, por exemplo, no caso da comunidade estudada, é pela participação nos cursos de formação religiosa e consequente atuação dos sujeitos como leitores e redatores que eles são instituídos nas práticas religiosas locais, bem como orientam suas ações para a participação nos subcampos, conforme determinações históricas e sociais próprias da comunidade.

O sentido atribuído à escrita pelos sujeitos pesquisados pressupõe a existência de uma força que não atua por imposição física, mas pelo reconhecimento da legitimidade dentro de um campo de atuação e conforme os interesses que estão em jogo, inclusive aqueles relativos ao estabelecimento das relações de poder. Trata-se de uma visão que traduz aquilo que a escola reproduz e a sociedade legitima sobre as práticas de escrita, e essa concepção hegemônica é disseminada em diversos contextos sociais. Assim, o que conta é uma autoridade social acumulada (BOURDIEU, 1998) por determinados sujeitos, evidenciando quem pode escrever ou o que deve escrever, ou, como nas palavras de Gnerre (2003), quais são os “conteúdos referenciais consentidos”. Pode-se

afirmar que os sujeitos observados têm incorporado que os usos da escrita requerem uma competência associada a aspectos normativos e formais, como ter uma boa caligrafia e domínio formal do código linguístico. Para os mais escolarizados, por exemplo, essa competência está na base do que consideram ser “escrever bem”.

A partir dos valores sociais e historicidade de cada campo de ação, são configuradas as posições sociais dos sujeitos na comunidade, que têm na linguagem um instrumento para se estabelecerem nessas posições. Segundo Bourdieu (1998), as posições são definidas por regras que se incorporam de modo natural às ações dos sujeitos, e não por valores declarados. Dessa forma, ocorre um processo imperceptível pelo qual os sujeitos vão se ajustando ao que está socialmente determinado, mas, ao mesmo tempo, atendendo ao modo como a comunidade está estruturada.

No confronto mediado pela linguagem entre forças externas e condições internas que regulam cada campo observado, alguns fatores se sobressaem ou se articulam entre si. Assim, vão se definindo papéis nas relações de poder locais, o que, na comunidade estudada, implica tensões, principalmente no desempenho de práticas compartilhadas de escrita no campo religioso, porque nele a função social de sujeitos, que muitas vezes só

apresentam grau elementar de escolaridade, é fator relevante.

Nessa perspectiva, o campo social e subcampos observados, cada um deles espaço inacabado constituído a partir de ações de linguagem, conforme já dito, constituem vários habitus linguísticos. Estes, no caso, resultam de diferentes atividades e experiências de escrita que dizem respeito à estrutura interna do campo e subcampos observados, e, ao mesmo tempo, das forças externas que neles atuam, referentes ao modelo legitimado de escrita que todos almejam poder reproduzir nas suas atividades cotidianas, tendo em vista as relações de poder da sociedade. Essas forças externas são usos socialmente referendados e incorporados ao universo linguístico particular dos indivíduos, por meio de seu conhecimento e de suas próprias experiências de leitura e produção de textos para fins específicos, de acordo com perspectivas e esquemas de percepção singulares das ações de escrita.

Nesse processo, o espaço social determina a incorporação dos habitus linguísticos dos sujeitos de modo imperceptível e os faz agir linguisticamente dentro de condições objetivas. Assim, os sujeitos se adaptam, como for possível, às forças sociais que determinam as relações de poder na comunidade e desenvolvem um senso prático de como se apresentar em determinados contextos, a partir da posição que neles ocupam, o

que possibilita práticas mais ou menos adaptadas a situações específicas. Tudo isso, como já dito, passa pela incorporação de regras que regulam a dinâmica das práticas cotidianas dentro das relações de forças que compõem os habitus linguísticos. Corresponde, conforme mostram os dados, a definir quem faz usos ou não da escrita, como e por que o faz, no campo e subcampos sociais observados. É possível, então, afirmar que as ações dos sujeitos pesquisados em relação à escrita são orientadas por habitus linguísticos que refletem as características da realidade na qual esses sujeitos foram socializados e que são produto da trajetória social de cada um deles e também produtores de saberes e práticas.

Considerações Finais

A abordagem etnográfica adotada no estudo sociolinguístico sobre os usos da escrita permitiu a afirmação de que as atividades cotidianas de escrita são circunstanciais, baseiam-se em práticas socioculturais e, em certa medida, reproduzem as condições sócio-históricas nas quais ocorrem. Os usos da escrita observados na comunidade estudada, e entendidos de modo amplo como produção, leitura e cópia de textos, compõem espaços de interação e são caracterizados conforme as diferentes práticas sociais e a maneira como

os sujeitos se inscrevem nessas práticas, de acordo com alguns fatores biossociais que os caracterizam.

A visão escolar de escrita, baseada no modelo de língua próprio de grupos de prestígio e reconhecido por toda a sociedade, está entranhada culturalmente, ou naturalizada pelos sujeitos estudados, constituindo-se em habitus linguísticos, já que é incorporada à atitude que eles mantêm sobre os usos diferenciados que fazem da escrita nos campos observados. Essa tensão entre estas forças externas vindas da sociedade e a realidade das práticas de escrita nos diversos contextos desencadeia situações de tensão, e algumas vezes de aparente contradição, maiores entre os sujeitos que mantêm posição social de destaque nas relações de poder locais e possuem baixa escolaridade, ou que estão há muito afastados do contexto escolar. Estes podem, como se viu, escrever textos de inspiração religiosa e não os ver como atividades de produção de textos, e sim religiosas; apropriar-se de textos alheios por vê-los como modelo de língua, entre outras situações já expostas, de acordo com as diferentes experiências de escrita que mantêm na sua vida diária.

Os usos de escrita, por meio dos quais os sujeitos pesquisados interagem socialmente, e o comportamento mantido sobre estas manifestações são orientados, portanto, tanto pela estrutura social que institui um

modelo escolar de escrita como ideal, quanto pelas condições histórico-sociais e culturais peculiares à comunidade, observadas nos campos sociais que a compõem de acordo com os diferentes saberes e experiências sobre a escrita dos sujeitos, vistas nas diversas práticas de escrita que fazem parte das ações locais.

É preciso que se entenda que a escrita inscreve os sujeitos dinamicamente e continuamente em campos de ação do cotidiano; portanto, constitui a realidade social e por ela é constituída. Como afirma Marcuschi (2001, p.40), “a distribuição e os papéis da escrita não são os mesmos em todos os contextos ou situações”. A esse respeito, Gnerre (2003, p. 75-76) alerta para o risco das “grandes generalizações em lugar de olhar para realidades específicas”, pois assim deixa-se de “incluir articulações importantes de diferenças dentro das sociedades”.

Por meio de uma abordagem etnográfica, a investigação sociolinguística sobre os usos da escrita contribui para a percepção de que esta tem significados e funções diversos para sujeitos e grupos sociais distintos, a partir de como esses usos, sujeitos e grupos estão inseridos em contextos culturais mais amplos.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Lisboa: Fim de Século, 2003.

_____. **A economia das trocas linguísticas**: o que falar quer dizer. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1998.

DE CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1: artes de fazer. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GEERTZ, Clifford. **O saber local**: novos ensaios em antropologia interpretativa. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Linguagem, escrita e poder**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Texto e Linguagem).

GOODY, Jack; WATT, Ian. **As consequências do letramento**. São Paulo: Paulistana, 2006.

HANKS, William F. **Língua como prática social**: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin/William F. Hanks. São Paulo: Cortez, 2008.

HEATH, S. B. Literate traditions. In: _____. **Ways with words**: language, life and work in communities and classrooms. Cambridge, USA: Cambridge University Press, 1983.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SIGNORINI, Inês (Org). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

ORLANDI, Eni Puccinelli. A sociolinguística, a teoria da enunciação e a análise do discurso (convenção e linguagem). In: _____. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 2006.

STREET, M. B. Introduction: the new literacy studies. _____. In: **Writing**: the nature, development, and teaching of written communication. Variation in writing: functional and linguistic-cultural differences. NJ, USA: LEA, 1984.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Pesquisa qualitativa. In: _____. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa quantitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. Cap. 5, p. 116-130.

LÍNGUA COMO PRÁTICA SOCIAL

interfaces entre teorias do discurso e a etnografia³¹

Lívia de Carvalho Mendonça

Introdução

O estudo da língua como prática social própria de pessoas de grupos populares, mesmo realizado em contexto escolar, deve-se fundamentar em uma concepção de escrita diferente da visão tradicional, que se baseia em regras prescritas pela gramática normativa, é elitista, excludente, e serve como modelo de “língua” para toda a sociedade. Trata-se de conceitos arquitetados sócio-historicamente que se reproduzem, se perpetuam, e servem de modelo para toda a sociedade, porque são próprios de grupos de prestígio, que os legitimam.

Faz-se necessário compreender a língua e, conseqüentemente, a escrita como parte da realidade social. Sobre isso, Gnerre (1998) coloca que é

31 Este trabalho é parte da reflexão da pesquisa desenvolvida no Mestrado, intitulada: Na vida com todas as letras: Manifestações sociais da escrita – práticas escolares e usos cotidianos, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudo de Linguagens da Universidade do Estado da Bahia em 22 de setembro de 2009, sob a orientação da Professora Dr^a Ligia Pellon de Lima Bulhões.

imprescindível refletir sobre as atitudes e crenças que diversos grupos podem ter sobre a escrita, incluindo-se as concepções compartilhadas pelas minorias letradas.

Nesse contexto, torna-se importante examinar como as pessoas desenvolvem ou caracterizam estas manifestações ativa e criativamente para que estas se adaptem aos seus propósitos e necessidades, de acordo com o contexto discursivo em que se encontrem.

Tradicionalmente tem-se dado uma ênfase muito grande aos textos escritos produzidos fora de contextos discursivos, ou seja, sem considerar a interação entre seus interlocutores, no caso escritor(es) e leitor(es), embora haja, hoje em dia, um interesse crescente pelas diversas práticas de escrita, considerando-se os contextos sócio-históricos em que ocorrem.

Dessa maneira, considerou-se o estudo etnográfico, no campo das pesquisas qualitativas, como abordagem imprescindível de investigação científica, pois, de acordo com César (2001) e André (2004), se baseia em uma visão geral da cultura a partir da investigação dos homens em sua vida cotidiana. A concepção de língua, neste sentido, é a de um fenômeno sócio-histórico que faz parte das manifestações culturais próprias de determinado grupo social.

Deste modo, há vários estudiosos, como Bakhtin (2003), que abordam a questão do uso da língua relacionando-a a todas as esferas da atividade humana, bem como Heath (1983) e Street (1993), interessados nas manifestações de escrita em diferentes culturas, visto que em abordagens anteriores foram encontradas falhas nas investigações por se desconsiderar, de fato, como as pessoas pensam e adaptam as habilidades de escrita às necessidades do seu dia a dia.

Língua como prática social nos contextos escolares e usos cotidianos: interfaces com teorias do discurso

As instituições escolares, principalmente no Brasil, têm desconsiderado a perspectiva de que os alunos reconheçam as próprias habilidades de escrita e, assim, perpetuam ensinamentos em que as crianças se voltam para a escrita e não o contrário, demonstrando, com isso, que a maneira que se aprende a escrita na comunidade é conflituosa em relação ao ensino proposto pela escola.

Nesse sentido, podemos citar os resultados de pesquisa propostos por Heath (1983), quando ela verificou que as comunidades de Roadville e Trackton possuem diferentes orientações de letramento em casa e na escola, o que refletiu diretamente no desempenho

escolar das crianças. Em Roadville, a partir da quarta série, começa a cair a atuação escolar das crianças. O sucesso é garantido apenas nas três primeiras séries, pois correspondem aos mesmos contextos situacionais dos eventos de letramento que ocorrem na comunidade. Já as crianças de Trackton apresentam o percentual de leitura mais baixo e demonstram bastante dificuldade nos modelos de ensino escolar, pois nas orientações de letramento da comunidade não há quaisquer exposições de participações de eventos de letramento que envolvam a leitura de livros infantis.

Desta forma, esses resultados demonstram que as manifestações sociais de escrita que diferenciam usos cotidianos de práticas escolares ocasionarão fracasso do desempenho dos sujeitos nas escolas.

A partir dessa visão, entende-se que a ausência desse conhecimento prévio tem feito com que os interessados na escrita em uma perspectiva sociocultural desconsiderem a criatividade de suas manifestações. Como resultado, tem-se enfatizado o ensino da escrita com base em modelos pré-estabelecidos, colocando supostamente seus usuários como objetos passivos e neutros afetados por este tipo de atividade de produção.

Neste contexto é que Street (1993) propõe um modelo de escrita numa perspectiva ideológica ('ideological' model of literacy'), que se situe na

intersecção entre as concepções teóricas da Antropologia e da Sociolinguística de um lado e, do outro, as teorias do discurso e da Etnografia.

Na mesma perspectiva, Bakhtin (2003), defende, em linhas gerais, que a linguagem se constitui pela prática social. Para o autor, o enunciado ou texto é a unidade real da comunicação verbal, porque representa o fenômeno concreto da língua.

Bakhtin aborda a questão do uso da língua, relacionando-a a todas as esferas da atividade humana. Para ele, a sua utilização refere-se aos enunciados concretos e singulares, tanto orais como escritos, o que não contradiz a noção de unidade da língua. Por seu turno, os enunciados refletem condições que estão relacionadas a finalidades específicas de cada uma destas esferas, levando em consideração o conteúdo temático, o estilo da linguagem, a seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais e, acima de tudo, a construção composicional. Nesse sentido, o autor considera que “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Os gêneros do discurso são inesgotáveis, pois se relacionam às atividades humanas. Então, conforme Bakhtin (2003), quanto mais complexa e diferenciada cada

esfera de comunicação, mais complexo e diferenciado será um repertório de gêneros do discurso. Por essa razão, o autor coloca como relevante a heterogeneidade dos gêneros do discurso orais e escritos, o que impossibilita um plano exclusivo para o estudo de material linguístico concreto, ou seja, enunciados concretos (orais e escritos), de acordo com diferentes esferas da atividade e da comunicação.

Não há, nesta perspectiva, enunciado inteiramente neutro, uma vez que o seu sentido concreto reflete a relação de valores que os sujeitos mantêm com o objeto do discurso, o que gera a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado, ou seja, os seus aspectos expressivos.

Bakhtin (2003) diferencia gêneros discursivos primários ou simples de gêneros discursivos secundários ou complexos. Os primários, como, por exemplo, o diálogo cotidiano, a carta no romance, dentre outros, se formam nas condições da comunicação discursiva imediata e podem integrar os gêneros complexos. Já os secundários, absorvem e transformam os gêneros primários, dado o seu surgimento ocorrer em um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado, predominantemente escrito. Estes, nestes casos, perdem a sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados

alheios. Ou seja, gêneros secundários são uma interface dos gêneros primários. São, por exemplo, os romances, as pesquisas, etc.

Desta forma, há gêneros que ocorrem nas duas esferas de comunicação verbal. E são nas comunicações interativas da vida diária que o processo combinatório dos gêneros discursivos desenvolve-se com maior intensidade, porque decorre diretamente de formas representativas do mundo cotidiano.

Entretanto, de acordo com Bakhtin (2003) há gêneros do discurso que requerem uma forma padronizada e apresentam condições menos favoráveis para refletir a individualidade do falante ou de quem escreve, como, por exemplo, os documentos oficiais ou de ordem militar, dentre outros. Neste caso, os gêneros do discurso refletem apenas aspectos superficiais da individualidade.

Os gêneros são sócio-culturalmente marcados, e qualquer mudança social que exista os gêneros irão acompanhar e refletir. Por isso, “as mudanças históricas dos estilos da linguagem estão indissolúvelmente ligadas às mudanças dos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2003, p. 267). Logo, há uma capacidade transformadora dos gêneros, pois eles fazem revelações significativas sobre os homens e as suas ações no tempo e no espaço.

Língua como prática social e a sua interface com a pesquisa etnográfica

A pesquisa qualitativa de cunho etnográfico tendo como objeto as manifestações de escrita que circulam no cotidiano de determinados sujeitos, tanto no contexto escolar quanto no contexto familiar, segundo César (2001), não é uma abordagem narrativa cronológica, a partir da organização de fatos em um relatório. Trata-se do acompanhamento do outro, com descrição de trajetória entre pesquisador e pesquisado, a fim de que seja possível pinçar pontos que, uma vez interligados, produzam sentido.

Na compreensão do já vivido, pode-se afirmar que pesquisas de cunho etnográfico baseiam-se em uma rica experiência do campo. Através delas é possível obterem-se dados sobre as práticas de escrita que fazem parte do contexto escolar de alguns alunos, e da vida cotidiana de suas famílias no espaço comunitário, como foi o caso da pesquisa que realizamos no mestrado, intitulada Na vida com todas as letras: Manifestações sociais da escrita - práticas escolares e usos cotidianos.

De acordo com André (2004), em seu trabalho sobre Etnografia da Prática Escolar, há várias razões para a utilização de uma pesquisa de base etnográfica no contexto específico da escola. A primeira delas leva em

consideração um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada. A segunda razão está fundamentada na possibilidade de documentar o não documentado. Nesse sentido, a autora explica a possibilidade, dentre outras, da descrição de ações de seus atores sociais, bem como da sua própria linguagem. A terceira razão é a possibilidade que se tem de compreender como se dão as relações de dominação e resistência e as atitudes de valores e crenças daqueles que fazem parte do universo pesquisado. O quarto motivo é o de se poder enxergar o universo pesquisado com uma lente de aumento e poder compreender as interações presentes no dia a dia, em que as relações são (re)construídas e modificadas. Já a quinta razão se volta para a possibilidade de ruptura com uma visão estática caracterizada por pluralidade de linguagens e objetivos conflitantes. De um modo geral, as considerações sobre a pesquisa com perspectiva etnográfica na escola são de que:

O estudo da prática escolar não pode se restringir a um mero retrato do que se passa no seu cotidiano, mas se deve envolver um processo de reconstrução dessa prática, desvelando suas múltiplas dimensões, refazendo seu movimento, apontando suas contradições, recuperando a força viva que nela está presente. (ANDRÉ, 2004, p. 42).

Se um dos interesses centrais da descrição etnográfica é documentar o que realmente acontece num dado grupo social, é possível com ela completar as vestes com as quais o pesquisador vai a campo. Não só por essa razão, mas também por outras.

A primeira está na relação que se estabelece entre o método e o sujeito. A multiplicidade presente numa dada situação faz com que a investigação do objeto deixe de lado o enfoque nas variáveis isoladas para considerá-las em seu conjunto e em sua relação dinâmica. “Deslocou, assim, o foco de atenção das partes para o todo e dos elementos isolados para a sua inter-relação” (ANDRÉ, 2002, p. 103).

A segunda decorre da “atitude aberta e flexível” que deve manter o pesquisador durante a coleta e análise de dados, o que lhe permite detectar ângulos novos do problema estudado.

Erickson (1989) concebe a etnografia não como uma técnica ou um conjunto delas e, sim, como método, com fundamentos teóricos que fazem dela uma pesquisa interpretativa ou qualitativa e a distinguem de uma simples técnica: “Aquilo que torna este trabalho interpretativo ou qualitativo é o foco e a intenção e menos o procedimento na coleta de dados, isto é, uma técnica de pesquisa não constitui um método de pesquisa” (p. 78).

Goldenberg (1997) trata da pesquisa qualitativa em ciências sociais, e afirma que através dela é possível a reconstrução da experiência diária. Nesse tipo de estudo, existe uma preocupação do pesquisador com o grupo social pesquisado, sendo, portanto, necessário aprofundamento no campo para a compreensão do vivido. Desta maneira, o ambiente natural é concebido como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. A pesquisa qualitativa pressupõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada. Pesquisas desta ordem são ricas em descrições de pessoas, situações e acontecimentos. Trazem fotografias, entrevistas transcritas, depoimentos e documentos variados. O processo da pesquisa e o significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida são focos de interesse do pesquisador, observando como determinado problema se manifesta nas interações cotidianas.

Esta autora, ao tratar do ponto de vista do pesquisador, coloca que o objeto de pesquisa, na abordagem qualitativa, não é uma realidade totalmente exterior ou objetiva, e, sim, fruto de um processo de intersubjetividade, ou seja, nele se faz um esforço controlado para conter a subjetividade através da sua objetivação, como propõe Bourdieu: “Trata-se de um esforço porque não é possível realizá-lo plenamente, mas é essencial conservar-se esta meta, para não fazer do

objeto construído um objeto inventado” (BOURDIEU apud GOLDENBERG, 1997, p. 45).

Sobre a intersubjetividade de que trata Goldenberg, ao falar de pesquisa qualitativa, Souza (2006, p. 171), em seu estudo Para uma ecologia da escrita indígena: a escrita multimodal Kaxinawá, afirma:

A etnografia exige que, ao observar um fato sociocultural, o sujeito observador se divida em sujeito e objeto; o objeto etnográfico, dessa forma, é fruto da capacidade do sujeito observador de se tornar objeto indefinidamente sem nunca se abolir como sujeito.

Desta forma, este sujeito de que trata o autor é o próprio pesquisador imerso no processo da intersubjetividade.

Segundo Goldenberg (1997), a simples escolha de um objeto já é sinônimo de valor, na medida em que ele é destacado entre outros objetos possíveis, e está de acordo com o contexto da pesquisa e o momento sócio-histórico. E quanto mais o pesquisador tiver consciência e especificar as suas escolhas e preferências pessoais, além das considerações teóricas, mais ele evitará a parcialidade ao julgar. Em síntese, “a totalidade de qualquer objeto de estudo é uma construção do pesquisador, definida em termos do que lhe parece mais útil para responder

ao seu problema de pesquisa” (GOLDENBERG, 1997, p. 51). De um modo geral, para a autora, é o conjunto de diferentes pontos de vista, e diferentes maneiras de se coletar e analisar os dados, tanto qualitativa quanto quantitativamente, que permite uma ideia mais ampla e inteligível da complexidade de um problema.

Conclusão

A pesquisa de cunho etnográfico apresentada interpreta as práticas de escrita como uma realidade constituída e constitutiva pelas demais práticas sociais e pela realidade histórica e cultural, na qual a escrita dos sujeitos não é neutra, mas pode ser desafiada, reinterpretada e alterada pelos indivíduos.

Deste modo, considera a interação e o trabalho coletivo dos seus sujeitos, sejam nas comunidades específicas urbanas, ou em seu espaço escolar. Assim, considera a língua, enquanto fala e escrita, integrante das práticas históricas e sociais vividas nas singularidades de seus contextos.

Os dados coletados em campo e que fizeram parte da pesquisa desenvolvida no mestrado constituíram a abordagem do tema proposto. E, de acordo com a análise realizada, foi possível verificar que as ações dos sujeitos em sua vida cotidiana e comunitária determinam os usos

que eles fazem da escrita, e são por ela constituídas, com base nos conhecimentos não apenas gramaticais, mas também sociolinguísticos, que orientam as estratégias elaboradas para a apreensão das escritas ordinárias em contextos discursivos situados. Têm-se, como exemplo, os textos escritos que são do domínio religioso e que fazem parte do espaço comunitário e familiar de alguns sujeitos, ou seja, de sua vida religiosa.

Nesta perspectiva, os usos cotidianos de escrita relacionam-se com a oralidade de maneira diversa, ou seja, de acordo com os grupos socioculturais e com os diferentes contextos sociodiscursivos de que fazem parte, como, por exemplo, as práticas compartilhadas pelos sujeitos e constituídas por textos de gêneros religiosos e de gêneros digitais, sendo os últimos ações que fazem parte dos contextos de trabalho e de lazer.

As escolas, em geral, não levam em conta os usos sociais da escrita que fazem parte do contexto sociolinguístico dos alunos, e que têm significado para eles. Nivela-os na avaliação de desempenho, tratando-os, por isto mesmo, desigualmente. De um modo geral, as práticas de escrita pautadas na visão tradicional de língua não atendem aos propósitos comunicativos dos sujeitos, sobretudo os de instituições públicas, ao priorizar gêneros de escrita que são próprios do campo escolar, como é o caso dos clássicos da literatura infantil,

muito presentes neste contexto e que os alunos conhecem desde a fase pré-escolar, chegando à adolescência tendo-os como modelo de escrita.

Assim, a atitude assumida pelos sujeitos em relação a estas práticas é de indiferença ou estranhamento, pois elas lhes são artificiais, servindo, dentre outras coisas, para teste de habilidades referentes ao domínio do código gráfico.

Por outro lado, os dados da pesquisa também apontam para uma alternativa de trabalho em língua portuguesa no contexto escolar, que ultrapassa a concepção tradicional de escrita e de práticas de texto aqui citadas. Assim, a escola acerta, quando permite em alguns momentos que as crianças se expressem criativamente a partir de determinadas situações e/ou gêneros que lhes são familiares.

Como exemplo, podemos citar o rap, gênero de escrita que interage com a oralidade e também com outras linguagens em determinados contextos discursivos, ou em um espaço multidimensional que lhes é próprio. O seu conteúdo, por exemplo, oportuniza a construção de textos significativos para os alunos de grupos populares, já que fazem parte da sua realidade cotidiana.

Há de se considerar que a Escola não leva em conta fatores biossociais como a idade, no caso, e outros

referentes à vida social dos diversos sujeitos para, com isso, conhecer a realidade sociolinguística dos alunos. Este fato explica o nivelamento a que eles são submetidos, tanto com relação ao fator idade/série como com relação às escritas que compõem o seu universo familiar e comunitário, o que inclui as experiências diversas de leitura e de produção de textos dos pais, tanto no espaço escolar como na vida cotidiana, assim como nos diferentes bairros em que vivem.

Em suma, pode-se afirmar que se faz necessário discutir, sobretudo, o ensino da língua escrita em situações concretas de uso, como é o caso dos contextos do trabalho, da família, dentre outros, tomando-se por base os postulados teóricos provenientes dos resultados de variadas pesquisas sobre situações específicas de uso da língua em diferentes manifestações sociais, a fim de se promoverem propostas reais de intervenção no ensino formal. Nesse sentido, Kleiman (2006) afirma que a família muito tem a contribuir, visto que esta constitui a agência de letramento mais eficiente que garante o sucesso escolar. Nela, as práticas e os usos da escrita são fatos presentes no cotidiano e inseparáveis de outros fatores e prazeres.

Portanto, a escola deve educar por meio de um ensino que se aproxime da realidade de seus alunos, visto se tratar de um universo dinâmico, constituído

e constitutivo de sujeitos que agem sobre ele (re) significando-o. Nesse universo se coloca a escrita enquanto prática. Por isso, se faz necessário conhecer e conquistar esses sujeitos, não o contrário. Não se trata de simplesmente lhes transmitir informações desvinculadas da realidade de que fazem parte, mesmo se referindo ao ensino da língua. Trata-se de dar a palavra ao aluno, de modo que esta o instrumentalize para a vida nos diferentes contextos e com todas as letras.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

BAKHTIN, M. (V. N. Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2003.

CÉSAR, América Lúcia. **Lições de abril**: construção de autoria entre os Pataxó de Coroa Vermelha. Tese (Doutorado) – Universidade de Campinas, Campinas, 2001.

ERICKSON, F. **Research currents**: learning and collaboration in teaching. [S.l.]: Language Arts, 1989.

GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GOLDENBERG, Miriam. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 1997.

HEATH, S. B. Literate traditions. In: **Ways with words:** language, life and work in communities and classrooms. Cambridge, USA: Cambridge University Press, 1983. p. 190-235.

KLEIMAN, A. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação In: ROJO, Roxane (Org.). **Alfabetização e letramento:** perspectivas lingüísticas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de. Para uma ecologia da escrita indígena: a escrita multimodal Kaxinawá. In: SIGNORINI, Inês (Org.) et al. **Investigando a relação oral/escrito.** Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

STREET, Brian V. **Cross-cultural approaches to literacy.** Cambridge: CUP, 1993.

INTERCULTURALIDADE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE INGLÊS

Victor Ernesto Silveira Silva³²

A competência comunicativa (CC) tem sido a noção mais prestigiada na área de estudos sobre aquisição e uso de língua há mais de 40 anos – Cazden (1996) aponta que 1966 é o ano que marca a concepção desse conceito. No campo de ensino e aprendizado de línguas estrangeiras a noção de CC foi introduzida em meados da década de 1980 (CANALE; SWAIN, 1981; CANALE, 1984) e ainda assim os componentes básicos da CC são o fundamento de diversas teorias que procuram dar conta de explicar o modo efetivo de uso da língua estrangeira (daqui em diante L2) em diversas situações autênticas de comunicação.

A CC proporcionou a formulação da abordagem comunicativa de ensino de línguas que suplantou efetivamente os métodos de ensino pautados na proposta estrutural de ensino de L2 – sugeridas por Lado (1964) e Fries (1945) – muito embora a realidade nas escolas públicas do Brasil não seja condizente com os avanços nos estudos de metodologia de ensino de L2.

³² Mestre em Estudos de Linguagem-PPGEL, Universidade do Estado da Bahia

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, publicados no ano 2000, na seção de Língua Estrangeira demonstram a preocupação com a persistência dos métodos estruturais de ensino de L2 nas salas de aula da contemporaneidade. Os PCNS sugerem uma abordagem comunicativa de ensino de L2, o que é facilmente indicado no excerto a seguir:

- Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais.
- Utilizar os mecanismos de coerência e coesão na produção em Língua estrangeira (oral ou escrita). Todos os textos referentes à produção e recepção em qualquer idioma regem-se por princípios gerais de coerência e coesão e, por isso, somos capazes de entender e ser entendidos.
- Utilizar as estratégias verbais para compensar as falhas na comunicação [...] para favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido. (BRASIL, 2000, p. 28-29).

Cada ponto se refere a um dos componentes da CC: o primeiro ponto se refere à competência sociolingüística, o segundo compreende a competência discursiva e o último faz referência à competência estratégica.

A competência gramatical no texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Médio não é mencionado diretamente, no entanto, o conhecimento gramatical é parte essencial da competência comunicativa (em conjunção com os demais componentes).

A expansão contemporânea da noção de CC traz à tona as diferenças culturais de ambos os sujeitos da comunicação (locutor e interlocutor) e as dificuldades de comunicação intercultural em um mundo globalizado. Fala-se em competência comunicativa intercultural (CCI) a qual é discutida por estudiosos como Oliveira (2007), Baker (2009) e Aguillar (2002) com base na proposta de Byram, Moram e Fantini.

Uma metodologia de ensino pautada pela CCI é defendida por Oliveira (2007) uma vez que o tratamento de aspectos culturais na sala de aula de inglês dificilmente ocorre, isso porque, segundo Usó-Juan e Martínez-Flor (2008), os professores não estão habilitados a tratar de aspectos culturais na sala de aula, de modo que o assunto tem sido negligenciado no ensino de L2. Levando-se em consideração a breve exposição acima, o presente artigo pretende investigar como questões de ordem cultural são direcionadas na formação do professor por meio de uma análise do perfil dos alunos egressos dos cursos de Letras/Inglês descritos nas Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras (BRASIL, 2001), e averiguar

se o órgão que rege a educação brasileira é sensível às perspectivas metodológicas que abordam a CCI como ideal a ser alcançado pelo aprendiz contemporâneo.

De (professor) falante não nativo a (professor) falante intercultural

De todas as habilidades a serem desenvolvidas pelo professor não nativo de inglês em sua formação, a que será questionada e testada com maior rigor, além de se configurar como parâmetro para a avaliação da validade de suas práticas, é a proficiência, ou seja, nível de domínio de pronúncia, estrutura, vocabulário, fluência, compreensão e interações, nos atos de ler, escrever, falar e ouvir. A proficiência linguística nem sempre é desenvolvida de forma efetiva nos cursos de formação, sendo que grande parte dos professores, especialmente dos centros menos favorecidos, entra em sala de aula deficientemente instrumentalizados (ALMEIDA FILHO, 1992). A instrumentalização a qual Almeida Filho se refere é a instrumentação linguística, ou seja, um grau de proficiência em L2 que possibilite o professor a atuar satisfatoriamente sem sua profissão. Por outro lado, um professor dito nativo não apresentaria carências na proficiência linguística, pois, como afirma McNeil (1994), disseminou-se a ideia de que a intuição do falante nativo sobre a língua resulta na produção de falas

corretas além de fornecer a habilidade de reconhecer as versões aceitáveis ou não da língua alvo. Para esse autor, um professor não nativo pode apenas aspirar a isso. Essa discrepância tem depreciado os professores não nativos, os quais são criticados e comparados aos professores falantes nativos (JEON, 2009), colocando em cheque a função e a confiabilidade do professor não nativo de inglês. Em meio a essa discussão, vale a pena questionar: Aprender uma língua significa, enfim, alcançar a competência linguística dos falantes nativos? Essa é uma questão que já foi amplamente discutida na literatura, e um dos pontos de vista interessante é o de Seidlhofer (2001), que aponta a distinção entre o falante nativo como norma ou como modelo: a norma serve para ser imitada (nesse caso há uma ênfase na correção) enquanto o modelo é apenas uma referência para os aprendizes (aqui a ênfase é na apropriação). Embora essa caracterização do falante nativo seja plausível, algumas dificuldades surgem no momento da seleção do modelo de nativo que o aprendiz pretende ter como referência. Isso se deve ao fato de que a língua inglesa (assim como toda língua) é heterogênea (RAJAGOPALAN, 1997), de modo que o estabelecimento de um padrão ou modelo único para representar o inglês é uma tarefa complexa ou até mesmo impossível.

Obviamente os países adotam um padrão de língua como oficial, segundo o dicionário de Linguística

Aplicada e Ensino de Línguas. A variedade padrão é a que possui maior *status* na nação e é a língua dos falantes nativos altamente instruídos. Ela é usada pela mídia e pela educação, além de ser a língua descrita nos dicionários (RICHARDS; SCHMIDT, 2002). Para Kaplan (1998) essa definição caracteriza a língua padrão como “língua de ninguém” (KAPLAN, 1998, p. 6) já que precisa ser ensinada nas escolas. Na comunicação cotidiana, no entanto, as pessoas utilizam um conjunto diversificado de variedades da língua. (KAPLAN, 1998). Se o padrão é a língua de ninguém e a língua habitualmente utilizada na comunicação é variada (tal variação é determinada socioculturalmente), então existem diversos modelos de falantes nativos, todos eles variando de acordo com os contextos de uso da língua. O desempenho multifacetado do falante nativo é, portanto, um empecilho para o aprendiz de L2.

A perspectiva do falante intercultural corrobora esse fato, principalmente porque o falante nativo configura um “alvo impossível de ser alcançado” (AGUILLAR, 2002, p.91,) considerando as condições nas quais o ensino de línguas é processado nos sistemas de ensino. Essa autora diz que para Byram as experiências socioculturais dos falantes nativos divergem dos estudantes de língua estrangeira, os quais já possuem seu próprio conjunto de características sociais e culturais. Por esse ângulo é possível perceber que aspectos culturais marcam

essencialmente as diferenças entre o falante nativo e o falante não nativo, de modo que, como propõe Aguillar (2002), o falante intercultural seria o modelo ideal que substituiria efetivamente a noção de falante nativo. Isso porque o falante não nativo na verdade seria uma espécie de mediador entre duas culturas: a sua e a do outro (a língua inglesa). Esse novo modelo, no entanto, necessita de uma nova abordagem de habilidade linguística para lidar com as relações de interculturalidade ocorridas em situações nas quais falantes de língua estrangeira produzam a língua a qual aprenderam.

Para Baker (2009) o teórico que consegue fornecer um arcabouço compreensivo a respeito da consciência (inter)cultural dos estudantes de uma segunda língua é Michael Byram, por meio da noção de competência comunicativa intercultural (ICC). Oliveira (2007) declara que Byram “apresenta o conceito de CCI como sendo um conjunto de saberes que levam o aprendiz a conhecer a si mesmo” (OLIVEIRA, 2007, p. 76). De fato, assim como explica Aguillar (2002), independente da competência que os aprendizes tenham em língua estrangeira, quando a interação com uma pessoa de um país diferente ocorre, eles trazem para a situação o conhecimento geral de mundo que provavelmente incluem – em maior ou menor grau – conhecimento do país do interlocutor; mas esse conhecimento também inclui a consciência cultural do seu próprio país. Note-se que, nessa perspectiva,

existe uma concentração no indivíduo que aprende a segunda língua, ou seja, aquele que transpassa as fronteiras culturais que separam a cultura do aprendiz e a L2. Sendo assim, para a teoria da CCI o aprendizado de L2 é tanto uma experiência cultural quanto linguística (BAKER, 2009). Oliveira (2007) comenta que a noção de CCI é uma ampliação e adequação da noção de CC às reflexões contemporâneas sobre a situação da língua inglesa no mundo e seu ensino. Além disso, a noção de CC ainda possuía os resquícios da mitológica figura do falante ideal chomskyano (RAJAGOPALAN, 2006), representada pela normatização do falante nativo de inglês. Oliveira (2007) comenta que o conceito de CCI é “típico de uma visão pós-modernista da sociedade” (OLIVEIRA, 2007, p.81), apontando para os avanços científicos sobre a situação identitária do homem moderno. Para essa autora o ensino de inglês pautado na CCI leva a compreender a si mesmo e ao outro, levando-se em consideração que a globalização de alguma forma facilita o contato entre culturas distintas.

Direcionamentos para a formação do professor de inglês

A sala de aula é um espaço que reúne diversas visões de mundo e percepções distintas das culturas dos sujeitos do processo de ensino de aprendizado de L2.

Tanto o professor quanto o estudante são dotados de intuições, crenças e pré-concepções uns dos outros, de modo que é possível afirmar que a convivência mútua entre essas consciências divergentes nem sempre seja tranquila. A aula de inglês, especialmente, é um encontro entre um estudante marcado culturalmente e uma língua fortemente sustentada por bases socioculturais. Com efeito, como o declarado por Aguillar (2002) anteriormente, incentivar um estudante a aprender uma L2 partindo do modelo de um falante nativo é na verdade uma tarefa inadmissível, posto que coloca em choque formas de conceber o mundo e consciências construídas por processos de interações sociais e culturais.

Sendo assim o professor – que também é um sujeito atuante no processo de aprendizado de L2 – precisa estar aberto às situações nas quais possa trabalhar as diferenças culturais entre os aprendizes, entre professor e aprendiz, entre o aprendiz e a língua inglesa e entre quaisquer temas que surjam em sala de aula. Para tanto não existe um método de ensino de CCI (Oliveira, 2007). Segundo essa autora, o que se espera é que o professor desenvolva uma “atitude intercultural” (OLIVEIRA, 2007, p. 157). As Diretrizes Nacionais (abril de 2001) para o curso de Letras já preveem tal habilidade para os futuros professores de inglês:

O objetivo do Curso de Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro. (BRASIL, 2001, p. 30).

Percebe-se que as Diretrizes propõem, como objetivo do curso, a formação intercultural do professor, colocando em evidência a importância da atitude intercultural acima de aspectos meramente linguísticos (domínio das estruturas da língua inglesa, gramática, fonologia, semântica e sintaxe). Um destaque especial deve ser dado ao trecho: “conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro”. Isso nada mais é do que referência aos propósitos da CCI enfatizados por Byram, e destacados por Oliveira (2007) e Aguillar (2002): a consciência da própria cultura e da cultura do outro. A seguir as Diretrizes expõem as habilidades essenciais do professor:

Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais. (BRASIL, 2001, p. 30).

Nesse excerto, o direcionamento é para a instrumentalização linguística do professor: o domínio de língua, isto é, o nível de proficiência na L2 é dividido em três componentes: o domínio das estruturas, ou seja, possuir competência gramatical; o domínio do funcionamento da língua, isto é, competência discursiva e estratégica; e o domínio das manifestações culturais, o qual abrange a competência sociocultural. É válido ressaltar que o ensino pautado na CCI não significa o enfoque na cultura do país da língua alvo na sala de aula, mas sim pretende alcançar o aprendizado de L2 que, por extensão, é a compreensão de como língua e cultura se conectam entre a língua materna e a L2 (CLOZET et al., 1999).

Na descrição das competências e habilidades dos formandos em Letras, um dos pontos interessantes para a discussão aqui proposta é a percepção de diferentes contextos interculturais (BRASIL, 2001, p. 30) É essencial que o professor saiba identificar um contexto no qual culturas distintas entram em cena e merecem ser exploradas a fim de desenvolver a CCI dos aprendizes, afinal, se o objetivo do ensino é atingir a CCI é preciso incentivar no estudante um conjunto de atitudes e habilidades bem como o conteúdo cultural. Lambert (1999) trata dessas questões com a noção de empatia intercultural, a qual se assemelha ao que Oliveira (2007) comenta sobre o objetivo da CCI de Byram.

As Diretrizes curriculares para cursos de Letras também direcionam a interculturalidade na estruturação do currículo dos cursos, propondo prioridade em uma abordagem intercultural na formulação dos projetos pedagógicos dos cursos em todas as universidades do país. No entanto, em uma análise dos perfis de egressos expostos em páginas eletrônicas de 15 universidades brasileiras (veja Tabela 1), nenhuma delas coloca a interculturalidade como prioridade na formação dos professores de inglês, muito embora esse seja o objetivo prescrito nas Diretrizes para os cursos de Letras. Percebe-se que a grande maioria das universidades concentra maior relevância na capacidade de produção e recepção de língua, ou seja, no “domínio”, sendo que essa capacidade não parece estar relacionada a outros aspectos característicos da língua (socioculturais).

Tabela 1 – Principais habilidades e competências descritas no perfil de egresso dos formandos em 10 universidades brasileiras

Universidade	Perfil do Egresso/do curso	Referência à CCI ou à Interculturalidade
Universidade Estadual de Feira de Santana (BA) UEFS	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de produção e recepção das modalidades oral e escrita da língua inglesa com fluência e adequação em situações diversificadas de uso. 	Nenhuma
Universidade Federal do Alagoas (AL) UFAL	<ul style="list-style-type: none"> • Domínio dos diferentes usos da língua e suas gramáticas. • Capacidade de formar leitores e produtores proficientes de textos de diferentes gêneros e para diferentes propósitos. 	Nenhuma
Universidade Estadual do Ceará (CE) UECE	<ul style="list-style-type: none"> • Formar indivíduos capazes de lecionar língua e literaturas (portuguesa e brasileira) e língua inglesa no 1º grau maior e 2º grau, dominando o conteúdo e as estratégias metodológicas adequadas. Com visão crítica e ampla do contexto social a fim de atuarem eficientemente como profissionais. 	Nenhuma

Universidade	Perfil do Egresso/do curso	Referência à CCI ou à Interculturalidade
Universidade Federal do Ceará (CE) UFCE	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento das diferentes línguas e literaturas nas suas manifestações orais e escritas, assim como das teorias e dos métodos que fundamentam as investigações sobre a linguagem e a arte literária e facilitam a solução dos problemas nas diferentes áreas de saber. 	Nenhuma
Universidade Estadual do Maranhão (MA) UEMA	<ul style="list-style-type: none"> • Domínio do uso da língua portuguesa ou de uma língua estrangeira, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos. 	Nenhuma
Universidade Federal do Pernambuco (PE) UFPE	<ul style="list-style-type: none"> • O profissional de Letras deverá ter um domínio da língua materna e da língua estrangeira escolhida, assim como competência linguística e textual que lhe permita um domínio de leitura dos mais variados tipos de texto. 	Nenhuma

Universidade	Perfil do Egresso/do curso	Referência à CCI ou à Interculturalidade
Universidade Federal da Paraíba (PB) UFPB	<ul style="list-style-type: none"> • O licenciado em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais. 	Nenhuma
Universidade Federal do Sergipe (SE) UFSE	<ul style="list-style-type: none"> • Possuir conhecimento sólido e abrangente em sua área de atuação. • Compreender, avaliar e produzir textos em inglês. • Descrever e justificar as peculiaridades fonológicas, morfológicas, lexicais, sintáticas e semânticas do inglês. 	Nenhuma

Universidade	Perfil do Egresso/do curso	Referência à CCI ou à Interculturalidade
Universidade Federal das Minas Gerais (MG) UFMG	<ul style="list-style-type: none"> • O domínio de línguas estrangeiras em suas diferentes modalidades, oral e escrita, nos registros formal e informal. • O domínio teórico e crítico dos componentes fonológico, morfossintático, lexical e semântico de uma língua. 	Nenhuma
Universidade Federal do Triângulo Mineiro (MG) UFTM	<ul style="list-style-type: none"> • Formar profissionais com o domínio de diferentes noções de gramática e o conhecimento das variedades linguísticas da língua portuguesa e da língua estrangeira (inglês e espanhol). 	Nenhuma

Conclusão

Muitas mudanças ainda precisam ser processadas para que um ensino de língua estrangeira consiga, de fato, engatilhar a consciência intercultural dos aprendizes. Com efeito, a noção de CCI é relativamente nova e um número reduzido de trabalhos em Linguística Aplicada tem tratado sobre o assunto; logo, é preciso maiores esforços de linguistas aplicados para que tais

ideias sejam postas em prática. Embora já esteja claro para os órgãos que administram a educação brasileira que a interculturalidade e o desenvolvimento da CCI fazem parte de uma conjuntura teórica atual a qual reflete as mudanças socioculturais ocorridas no mundo, especialmente globalizado, as universidades ainda precisam se adequar a tais progressos. Nesse ínterim, as salas de aula de ensino fundamental e médio continuarão a testemunhar os embates culturais e as dificuldades de assimilação de L2 por parte dos aprendizes brasileiros. A noção de CCI traz uma perspectiva mais humana de ensino de línguas quando transfere para o aprendiz o centro do processo de aprendizado de L2 que, por muito tempo, foi o falante nativo de inglês. Além do mais, como afirma Aguillar (2002), no mundo atual no qual as pessoas estão mantendo contato (diretamente ou não) com outras em várias origens e dotadas de diversos conhecimentos de mundo, possuir CCI é uma vantagem importante para a educação de qualquer pessoa.

Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. P. O professor de língua estrangeira sabe a língua que ensina? A questão da instrumentalização linguística. **Revista Contexturas**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 77-85, 1992.

AGULIAR, M. J. C. Intercultural communicative competence: a step beyond communicative competence. *ELIA*, Valencia, n. 3, p.85-102, 2002.

BAKER, W. **Intercultural Awareness and Intercultural communication in English**: an investigation of Thai English language users in high education. 2009. 381f. Thesis (Doctor of Philosophy) – University of Southampton – SOTON, Southampton, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**: linguagens códigos e suas tecnologias. Parte 2. Brasília, DF: MEC/SEF, 2000.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia**. Parecer CNE/CES 492/2001. Brasília, DF: MEC/CNE-CES, 2001.

CANALE, M. On some theoretical frameworks for language proficiency. In: RIVERA, C. (Coord.). **Language proficiency and academic achievement**. Clevedon, England: Multilingual Matters, 1984.

_____; SWAIN, M.. A theoretical framework for communicative competence. In: PALMER, A; GROOT, P.; TROSPER, G. (Coord). **The construct validation of tests of communicative competence**. Washington DC, USA: Tesol, 1981

CAZDEN, C. B. **Creating communicative competence**. In: ANNUAL MEETING OF AMERICAN ASSOCIATION OF APPLIED LINGUISTICS, 1996, Chicago, IL. Papers. Marc. 1996

CLOZET, C.; LIDDICOAT, A.; LO BIANCO, J. Intercultural Competence: from language policy to language education. In: LO BIANCO, J. (Org.) **Striving for the third place: intercultural competence through language education**. Melbourne: Language Australia. 1999.

FRIES, C. **Teaching and learning english as a second language**. [S.l.]: Michigan University Press 1945

JEON, J. Non-native English speaking teachers' identity: review of relevant studies and critical issues for future studies. **Modern English Education**, Korea, n. 1, v. 10, p. 21-45, Spring 2009.

KAPLAN, R. B. **Why teach the world English?** In: NA REUNIÃO ANUAL DA CONFERÊNCIA DE COMPOSIÇÃO E COMUNICAÇÃO UNIVERSITÁRIA, Chicago, I, 1998. Discurso.

LADO, R. **Language testing: the construction and use of foreign language tests**. USA: Longman; Green and Co, 1964.

LAMBERT, R. D. Language and intercultural competence. In: In: LO BIANCO, J. (org.) **Striving for the third place: intercultural competence through language education**. Melbourne: Language Australia. 1999.

McNEIL, A. Some characteristics of native and non-native speaker teachers of English. In: BIRD, N. et al. (Org.). **Selected papers presented at the Annual International Language in Education Conference**. Hong Kong: Hong Kong Education Dept. Inst. of Language in Education, 1994.

OLIVEIRA, A. P. **O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural no ensino de inglês como L2**. 2007. 238f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

RAJAGOPALAN, K. A ideologia da homogeneização: reflexões concernentes a questão da heterogeneidade linguística. **Revista Letras**, Santa Maria, n. ???, p. 21-36, jan./jun. 1997.

_____. Non-native speaker teachers of English and their anxieties: ingredients for an experiment in action research. In: LLURDA, E. (Org.). **Non-native language teachers: perceptions, challenges and contributions to the profession**. USA: Springer Educational Linguistics, 2006. v. 5.

RICHARDS, J. C.; SCHMIDT, R. **Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics**. 3. ed. United Kingdom: Longman; Pearson Education, 2002.

SEIDLHOFER, B. Pronunciation. In: CARTER, R.; NUNAN, D. **The Cambridge Guide to Teaching English to speakers of other languages**. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 2001.

USÓ-JUAN, E.; MARTÍNEZ-FLOR, A. Teaching intercultural communicative competence through the four skills. **Revista Alicantina de Estudios Ingleses**: Alicante (Spain), n. 21, p.157-170, 2008.

SOBRE OS AUTORES

Alan Oliveira Machado

Mestre em Estudo de Linguagens (PPGEL/UNEB). Graduado em Letras (UEG). Professor da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Livro publicado: MACHADO, Alan Oliveira. Bestiário de infância e outras traquinices. Goiânia: Novo Tempo, 2001. Capítulos de livros publicados: WALDECK, Sérgio. Eletrocônicas. Goiânia: Kelps, 2006. WALDECK, Sérgio. Machado de Assis no Século XXI. Brasília: Bandeirante, 2009. MACHADO, Alan Oliveira et al. (Org.). Coletânea de ideias. Anápolis: UEG, 2010.

Cláudia Norete Novais Luz

Mestre em Estudo de Linguagens (PPGEL/UNEB, campus I). Licenciada em Letras pelo Centro Universitário Jorge Amado (UNIJORGE). Professora substituta da Universidade do Estado da Bahia (UNEB); Professora celetista do UNIJORGE e Professora, em regime parcial, da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC). Capítulos de livros publicados: LUZ, Cláudia Norete N. L. Navegando em realização estratégica do objeto direto anafórico na fala dos soteropolitanos. In: Tópicos em variação do Português. Curitiba: APPRIS, 2011. p. 43-63. Correntes do pensamento linguístico In: Caderno de Linhas. Salvador: EDUNEB, 2007. v.1.

Cristhiane Ferreguett

Doutoranda em linguística (PUC-RS). Mestre em Estudos de Linguagens (PPGEL/UNEB). Licenciada em Letras (UNEB). Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Membro do Grupo de Trabalho do Instituto Alana, organização sem fins lucrativos que desenvolve atividades em prol da defesa dos direitos das crianças e adolescentes a relações de consumo em geral, bem como ao consumismo ao qual são expostas. Livro publicado: *Criança e propaganda: os artifícios linguísticos e imagéticos utilizados pela publicidade*. São Paulo: Baraúna, 2009.

Fabiola Silva de Oliveira Vilas Boas

Mestre em Estudo de Linguagens (PPGEL/UNEB). Licenciatura em Letras Vernáculas (UEFS). Professora assistente no Departamento de Educação (UEFS). Capítulos de livros publicados: VILAS BOAS, F. S. O. Juventude, criminalidade e mídia: aspectos discursivos. In: CARVALHO, Cristina dos Santos; ROCHA, Flávia Anínger de Barros; PARCERO, Lúcia Maria de Jesus. (Org.). *Discurso e cultura: diálogos interdisciplinares*. Salvador: EDUNEB, 2011. v. 2, p. 31-47. VILAS BOAS, F. S. O. Práticas discursivas da mídia impressa acerca da criminalidade juvenil: uma análise da constituição de sentido através da interdiscursividade. In: HERNANDES, Maria-Célia Lima; MARÇALO, Maria João; MICHELET, Guaraciaba (Org.). *A língua portuguesa no mundo - I SIMELP*. São Paulo: FFLCH/USP, 2008. v. 1, p. 81-.

José Gomes Filho

Doutorando em Língua e Cultura (UFBA). Mestre em Estudos de Linguagem (PPGEL/UNEB). Especialista e graduado em Letras Vernáculas com francês (Universidade Católica do Salvador). Professor do Instituto Federal da Bahia (IFBA).

Lívia de Carvalho Mendonça

Doutoranda em Letras - Linguística (PPGL/PUC-RS; PPGEL/UNEB). Mestre em Estudo de Linguagens (PPGEL/UNEB). Pós-graduada em Língua Portuguesa - Gramática (UEFS); pós-graduada em LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais pela (FACINTER). Licenciada em Letras Vernáculas (UEFS). Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB); professora pesquisadora integrante do Grupo de Estudos Interdisciplinares em Língua, Linguagem e Cultura (GELLC/UNEB) e do Grupo de Estudos de Arquivos de Escritores Baianos (GEAEB/UEFS); professora da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC).

Odete Uzêda da Cruz

Mestre em Estudo de Linguagens (PPGEL/UNEB). Especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão (UNEB). Graduada em História e em Direito (UFBA). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA).

Quézia dos Santos Lima

Mestre em Estudo de Linguagens (PPGEL/UNEB).
Licenciada em Letras vernáculas com inglês (UNEB).
Professora do Centro Universitário Jorge Amado
(Unijorge/Salvador). Pesquisadora integrante do Grupo
de Estudos Interdisciplinares em Língua, Linguagem e
Cultura (GELLC/UNEB).

Sandra Carneiro de Oliveira

Doutoranda em Língua e Cultura (UFBA), Mestre em
Estudo de Linguagens (PPGEL/UNEB). Especialista em
Língua, Linguística e Literatura (Faculdade de Ciências da
Bahia/Centro de Estudos e Pesquisas Ênfase). Graduada
em Letras - Português, Inglês e Literaturas (UNEB).
Professora da Universidade Federal da Bahia, Campus
Reitor Edgar Santos, Barreiras - BA. Capítulo de livro
publicado: CARNEIRO, Sandra. NÓS e A GENTE em
Caimbongo: um estudo sobre a variação dos pronomes
sujeitos. In: LOPES, Norma da Silva. (Org.). Tópicos em
variação do português. Curitiba: Appris, 2012. p. 181-
217.

Sandra Sinara Araújo Cerqueira

Mestre em Estudo de Linguagens (PPGEL/UNEB).
Especialista em Linguística Aplicada à Língua Portuguesa
(UEFS). Licenciada em Letras com Inglês (UEFS).

Professora do Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Capítulos de livros publicados: CERQUEIRA, S. S. A. Novos desafios em letramento e aquisição de escrita / Usos sociais da escrita: uma abordagem etnográfica na comunidade do Baldez. In: Denilda Moura. (Org.). Novos desafios da língua: pesquisas em língua falada e escrita. Maceió: EDUFAL, 2010. p. 449-453. CERQUEIRA, S. S. A. Identidade e práticas discursivas: reflexões sobre um caso. In: II SIMELP - Simpósio Mundial de Estudos em Língua Portuguesa, 2009, Évora. Língua Portuguesa: ultrapassar fronteiras, juntar culturas. Évora: Universidade de Évora, Portugal, 2009, p. 66-83.

Victor Ernesto Silveira Silva

Mestre em Estudos de Linguagem (PPGEL/UNEB). Graduado em Letras/Inglês (UNEB). Professor de Inglês/Português do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IFBA), Campus Catu - BA.

Wagner Ribeiro de Carvalho

Mestre em Estudo de Linguagens (PPGEL/UNEB). Especialista em Estudos Linguísticos e Produção Textual (UNEB). Licenciado em Letras (UNEB). Professor de Comunicação e Informação do curso de Licenciatura em Computação Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IFBA), Campus Valença - BA.

Formato: 150 x 210 mm
Fonte: Minion Pro, 12
Miolo: papel Polén Soft, 90 g/m²
Capa: papel Supremo, 250 g/m²
Impressão: Dezembro 2012

SOBRE A ORGANIZADORA

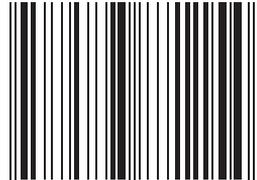
Ligia Pellon de Lima Bulhões

Doutora em Linguística (UNICAMP). Bacharelado e Licenciatura em Letras Português/Inglês (UFRJ). Professora do Departamento de Ciências Humanas I, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Estudo de Linguagens, campus I, Salvador (UNEB). Ministra disciplinas em cursos de graduação e de pós-graduação (stricto sensu) da área de Letras, com ênfase em Linguística e Língua Portuguesa. Atua, principalmente, no campo dos estudos sociais sobre a língua, em especial sobre as escritas do cotidiano. Capítulos de livros publicados: Pesquisa etnográfica, meio urbano e escritas do cotidiano: possibilidades de estudo. In: Discurso e cultura: diálogos interdisciplinares. v. 1 (Eduneb, 2011); Escritas do cotidiano como objeto de estudo. In: Linguagem na cidade: fotografias sociodiscursivas (Quarteto, 2012).



www.eduneb.uneb.br

ISBN 978-85-7887-115-4



9 788578 871154