

Ana Lúcia M. R. Poltronieri Martins
Claudio Manoel de C. Correia
(Orgs.)



Colóquio Internacional de Semiótica

Coletânea de Comunicações
**SOBRE O VERBAL
E O NÃO VERBAL**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Campus Maracanã, RJ, Brasil.

volume 1

Organização

Parceiros

Apoio



Ana Lúcia M. R. Poltronieri Martins
Claudio Manoel de C. Correia
(Orgs.)

Coletânea de Comunicações

SOBRE O VERBAL E O NÃO VERBAL

volume 1

Organização



Parceiros



Apoio



Conselho Editorial

Estudos de Língua

Darcilia Simões (UERJ)

Kanavillil Rajagopalan (UNICAMP)

Maria do Socorro Aragão (UFPB/ UFCE)

Estudos de Literatura

Flavio García (UERJ)

Karin Volobuef (UNESP)

Marisa Martins Gama-Khalil (UFU)

Conselho Consultivo

Estudos de Língua

Alexandre do Amaral Ribeiro (UERJ)

Carmem Lucia Pereira Praxedes (UERJ)

Helena Valentim (UNL, Portugal)

Lucia Santaella (PUC-SP)

Maria Aparecida Barbosa (USP)

Maria Suzett Biembengut Santade
(FIMI/FMPFM)

Massimo Leone (UNITO, Itália)

Paulo Osório (UBI, Portugal)

Roberval Teixeira e Silva (UMAC, China)

Rui Ramos (Uminho, Portugal)

Sílvio Ribeiro da Silva (UFG)

Tania Shepherd (UERJ)

Estudos de Literatura

Dale Knickerbocker
(ECU, Estados Unidos da América)

David Roas (UAB, Espanha)

Jane Fraga Tutikian (UFRGS)

Júlio França (UERJ)

Magali Moura (UERJ)

Márcio Ricardo Coelho Muniz (UFBA)

Maria Cristina Batalha (UERJ)

Maria João Simões (UC, Portugal)

Patrícia Kátia da Costa Pina (UNEB)

Regina da Costa da Silveira
(UniRitter)

Rita Diogo (UERJ)

Susana Reisz (PUC, Perú)

Publicações Dialogarts

Rua São Francisco Xavier, 524, sala 11.017 - A (anexo)

Maracanã - Rio de Janeiro – CEP 20 569-900

www.dialogarts.uerj.br

Copyright @ 2014 Darcilia Simões

Publicações Dialogarts

<http://www.dialogarts.uerj.br>

Organizadora e Editora do volume: Darcilia Simões

Co-coordenador do projeto: Flavio García

Coordenador de divulgação: Cláudio Cezar Henriques

Revisão: Equipe LABSEM

Capa e diagramação: Igor Cesar Rosa da Silva e Raphael Ribeiro Fernandes

Preparação de textos: Érica de F. Góes

Logo Dialogarts: Gisela Abad

FICHA CATALOGRÁFICA

P779 C824	<p data-bbox="244 805 966 890">Martins, Ana Lúcia M. R. Poltronieri ; Correia, Claudio Manoel de C. (Orgs.) Coletânea de Comunicações sobre o verbal e o não verbal / Ana Poltronieri; Claudio Manoel de C. Correia. – Rio de Janeiro: Dialogarts. 2016</p> <p data-bbox="244 930 463 986">Publicações Dialogarts Bibliografia.</p> <p data-bbox="244 991 563 1015">ISBN (digital) 978-85-8199-061-3</p> <p data-bbox="244 1051 966 1131">1. Semiótica aplicada. Linguagens e códigos. 3. Pesquisa. Ensino. I. Ana Poltronieri; Claudio Manoel de C. Correia. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. III. Departamento de Extensão. IV Título. V. Volume 1.</p> <p data-bbox="829 1203 966 1257" style="text-align: right;">CDD. 400.410 401.41</p>
--------------	--

Índices para catálogo sistemático:

1. Semiótica aplicada: Linguística. 401.41
2. Linguagem e línguas. 400.

SUMÁRIO

REPRESENTAÇÕES DO FEMININO EM DISCURSOS MIDIÁTICOS

Patrícia Ribeiro Corado11

CONEXÕES SEMÂNTICAS E EXPRESSÃO PELO DESENHO

Adriano Bernardo Renzi.....25

A RELAÇÃO INTERSEMIÓTICA LETRA X MÚSICA: ALGUMAS APLICAÇÕES

André Nemi Conforte37

APRENDER SÓ...RINDO: APLICAÇÃO DIDÁTICA DO HUMOR AO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Claudia Moura da Rocha51

A EXISTÊNCIA HUMANA A PARTIR DE SIGNOS SEMIÓTICOS EM DUAS TIRINHAS DA PÁGINA DE FACEBOOK *NICOTINTA*

Débora Gil Pantaleão e Expedito Ferraz Junior72

A COR E A IMAGEM: UMA LEITURA SÍGNICA EM *PRECISAMOS FALAR SOBRE O KEVIN*

Maria das Graças T. A. Góes95

A METRALHADORA DO RISO: O HUMOR QUE RICOCHETEIA. UM ESTUDO SEMIÓTICO SOBRE FIGURATIVIZAÇÃO E DEOLOGIA NAS PUBLICAÇÕES SINCRÉTICAS DO CHARLIE HEBDO

Raquel Lima de Abreu Aoki e Tânia Maria de Oliveira Gomes116

OS QUADRINHOS COMO UMA SEMIÓTICA PARTICULAR

Alex Caldas Simões e Tania Maria Nunes de Lima Camara.....133

A LEITURA DOS CLÁSSICOS DA LITERATURA POR MEIO DE OUTRAS LINGUAGENS

Aira Suzana Ribeiro Martins151

LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO CULTURAL DA CRIANÇA SURDA

Aline Xavier e Valéria Campos Muniz166

ALIMENTOS ROTULADOS: O QUE HÁ POR TRÁS DAS APARÊNCIAS

Patrícia Ribeiro Corado e Adriana Paula Slongo Marcussi182

A CONDIÇÃO FEMININA NOS ANÚNCIOS DAS MARCAS DE ELETRODOMÉSTICOS NOS ANOS 1950 E 1960

M^a Cristina Colombo Nunes, Dr. Richard Perassi Luiz de Sousa,
Dr. Luciano Patrício de Castro e M^a Sharlene Melanie Martins
de Araújo194

FUTUROS IMAGINADOS NA PROPAGANDA INSTITUCIONAL: UMA ANÁLISE SEMIÓTICA DE ANÚNCIOS DE BANCOS

Magno Vieira da Silva216

AS RELAÇÕES ENTRE IMAGEM E TEXTO EM DUAS PUBLICIDADES DA SECRETARIA DE TURISMO DA BAHIA

Milton Chamarelli Filho236

MULTIMODALIDADE: A REPERCUSSÃO DO GESTUO-VOCAL NA
CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Luciana Virgínia Prazeres Teixeira Santos253

O USO DE RECURSOS SEMIÓTICOS NA PRODUÇÃO DO TEXTO
ORAL FORMAL

Paloma Sabata Lopes da Silva.....266

DA RELAÇÃO INTERSEMIÓTICA ENTRE LÍNGUA E ESCRITA

Larissa Schmitz Hainzenreder288

ESTUDOS SOBRE AS FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E OS
NÍVEIS DE REFERENCIALIDADE DAS CIÊNCIAS NAS SEÇÕES
INTRODUTÓRIAS DAS REVISTAS POPULARES DE DIVULGAÇÃO
CIENTÍFICA

Júlia de Almeida Haber e Claudio Manoel de Carvalho
Correia303

TEXTO DE APRESENTAÇÃO

O 5º Colóquio Internacional de Semiótica da UERJ – 5º COLSEMI - é resultante de um trabalho iniciado em 2002, a criação do Grupo de Pesquisa “Semiótica, leitura e produção de textos” (SELEPROT), então liderado pelas professoras Darcília Marindir Pinto Simões (UERJ) e Nícia Ribas D’Ávila (UNESP). Em 2007, o 1º COLSEMI aconteceu acoplado ao IX Fórum de Estudos Linguísticos da UERJ. Em 2009, o 2º COLSEMI já se constituiu autonomamente e viu o sucesso de seus objetivos, uma vez que contou com a participação de 380 estudiosos. Em 2010, o 3º COLSEMI surpreendeu a organização, pois contou com a presença diária de mais de 300 pessoas, tendo aproximadamente 500 inscritos entre pagantes, convidados e isentos (alunos de graduação).

Em 2012, o 4º COLSEMI reuniu mais de 600 pesquisadores advindos de diferentes regiões do Brasil, principalmente do Nordeste, e também professores-pesquisadores de universidades estrangeiras (Universidade da Beira Interior- Portugal, Universidade de Turim e Universidade de Roma Tor Vergata- Itália). Atualmente, o grupo SELEPROT é liderado pelas professoras Darcilia Marindir Pinto Simões (UERJ) e Ana Lúcia Monteiro Ramalho Poltronieri Martins (IFFluminense).

O 5º Colóquio Internacional de Semiótica da UERJ realizou-se em três dias consecutivos. O dia 20 de maio de 2015 destinou-se aos minicursos e às comunicações orais em grupos temáticos ou individuais. No dia 21 de maio, houve a abertura oficial do evento com o pronunciamento das autoridades da UERJ, seguido de conferência, mesas-redondas, sessões de pôsteres e atividade artística. No dia 22 de maio, houve novas mesas-redondas, sessões de pôsteres, conferência de encerramento, atividade artística e atividade de confraternização.

Por intermédio de encontros acadêmicos como o 5º COLSEMI, a universidade brasileira objetiva a meta de trocar ideias e buscar o aperfeiçoamento de paradigmas de trabalho técnico-acadêmico e científico, que tragam efetivos benefícios para a educação brasileira, em todos os níveis. Cumpre esclarecer que os membros do SELEPROT, dos Setores de Português e de Italiano do Instituto de Letras e os projetos LABSEM e DIALOGARTS associaram-se, a fim de dar visibilidade a suas pesquisas e produções no campo da Semiótica e, ao mesmo tempo, trazer pesquisadores de universidades nacionais e internacionais para um diálogo, em prol do amadurecimento teórico, do aperfeiçoamento dos métodos de pesquisa e, também, de nossas práticas socioeducacionais, como bem mostram os trabalhos que compõem a coletânea.

Os textos que se apresentam nos diversos volumes desta coletânea inserem-se, em sua maioria, nos estudos voltados às diferentes linhas da Semiótica, disciplina reconhecida como a ciência dos signos. Observamos que muitos trabalhos se voltaram para o ensino de língua materna, o português do Brasil, com a finalidade de mostrar que a Semiótica, juntamente com outras disciplinas, ajuda a concretizar os dois eixos de prática de linguagem que constituem, atualmente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (os PCN): as práticas de uso da linguagem e as práticas de reflexão sobre a língua e a linguagem. Nesse sentido, compreende-se a semiótica como uma ciência dinâmica, visto que os diferentes tipos de signos, sejam verbais, sejam não verbais, estão sempre em mutação, seguindo o percurso sócio-histórico-cultural da sociedade em que vivemos. Assim, esperamos que você, leitor, possa usufruir dos trabalhos que constituem os três volumes desta coletânea. Porém, antes, é preciso perguntar: “Trouxeste a chave?”.

Ana Lúcia Monteiro Ramalho Poltronieri Martins
Claudio Manoel de Carvalho Correia

REPRESENTAÇÕES DO FEMININO EM DISCURSOS MIDIÁTICOS

Patrícia Ribeiro Corado (IFF)*

* Instituto Federal Fluminense – IFF. Estrada Cabo-Frio/Búzios s/nº - Baía Formosa - Cabo Frio-RJ CEP: 28909-971 - caixa postal: 112015. prcorado@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

“...é a mulher mais bonita, o homem mais homem,
o empresário mais bem sucedido...”

Rubem Alves (2002)

O trecho em epígrafe é fragmento de um interessante texto em que Rubem Alves discorre acerca do sentimento a que se denomina inveja. Apesar da reconhecida qualidade do texto e da instigante temática nele abordada, trago-o à apresentação deste trabalho por motivo outro: ao estabelecer as relações entre o consumo e a necessidade humana de autoafirmação, o autor aponta que é no consumo que o homem se sente mais homem e a mulher se sente mais bonita. Assim, revela-se na linguagem a preocupação que manifesto nas páginas que se seguem, a de que a masculinidade é ainda contemporaneamente, a despeito do que possa levar a crer, uma análise mais superficial das relações de gênero na atualidade, encarada como elemento por essência e por excelência substantivo, ao passo que a feminilidade permanece a carecer de predicados/predicativos que a confirmam sustentação.

É fundamental que não percamos de vista o fato de que algo não é dito da maneira X por só haver essa maneira de dizê-lo. Há várias maneiras de se dizer superficialmente a “mesma” coisa, mas cada uma dessas maneiras esconde implicitudes muito diferentes e muito reveladoras...

2. MÍDIA, DISCURSO E PODER

A própria concepção do termo mídia impõe uma espécie de travessia para aquilo que seria o fato, a verdade, por ela (meio) levada a público. Assim, não bastasse o próprio conceito de verdade ser difuso e multifacetado, a ideia de uma verdade midiática seria por si só paradoxal. Nesse sentido, assentaremos nossas reflexões iniciais numa tentativa de compreensão e conseqüente relativização do que seria a verdade midiática.

Paralelamente ao discurso da “informação”, a mídia constrói, a todo momento e cada vez mais, um discurso de autovalorização, que ganha seu poder manipulador proclamando-se contra a manipulação, que busca justificar sua razão de existir e de ter o “direito à palavra pública”. Conforme nos ensina Charaudeau (2009, p. 34), é “como se além de dizer ‘eis o que é preciso saber’, as mídias dissessem o tempo todo: ‘eis porque temos a competência para informar’.”.

Evidentemente, é preciso saber das coisas do mundo, estará pensando o leitor. Além disso, pensará: alguém tem de dizer qual é o problema de as mídias assumirem esse papel? Não há, de fato, problema algum nisso. A problematização aqui levantada tem outro foco: o fato de se crer (e de se fazer crer) que haveria plena identificação entre comunicação e informação, sendo essa última entendida como mero procedimento de emissão e recepção de sinais a serem decodificados. De acordo com Charaudeau (op. cit: 19-20), “as mídias não transmitem o que ocorre na realidade, elas impõem o que constroem do espaço público.” Os discursos midiáticos assumem, portanto, significativa relevância como constitutivos da vida social.

3. DISCURSO, PODER E GÊNEROS SOCIAIS

Partiremos aqui do pressuposto de que gênero social não é, como se supõe, a diferença entre os sexos, mas o conjunto de expectativas em relação aos comportamentos sociais esperados de acordo com o sexo. Nesse sentido, a concepção de gênero se faz ver como um construto social muito mais ligado a aspectos performáticos do que biológicos. Esses aspectos performáticos, fortemente vinculados à construção das subjetividades humanas, aos processos de produção de identidades e alteridades, têm estreita relação com “qualidades abstratas” que os gregos definiam como arquétipos: modelos universais capazes, na sua percepção, de garantir certa ordem à realidade. A partir disso, percebe-se que a construção e reprodução de modelos arquetípicos se relacionam intimamente com instrumentos de controle e de poder, os quais são entendidos neste estudo de acordo com a proposta de van Dijk (2008, p. 17), que define “poder *social* em termos de *controle*, isto é, de controle de um grupo sobre outros grupos e seus membros.” (os grifos são do autor).

Nos estudos da Psicologia, os arquétipos foram também objeto de interesse e sua concepção não se distancia muito daquela dos gregos, entretanto, ao contrário dos gregos, os estudos desenvolvidos no ramo da Psicologia por Jung entendem que os arquétipos não se situam no mundo externo, mas dentro da mente humana, mais precisamente no inconsciente coletivo da humanidade. Daí nosso interesse por relacionar a (re)produção de modelos arquetípicos às relações de poder, uma vez que entendemos que o mais perigoso tipo de controle é aquele que atua sobre as mentes dos que são controlados, e que se funda em representações sociais internalizadas como naturais, portanto, imutáveis.

Nessa visão, as (re)produções arquetípicas funcionam subliminarmente, como uma espécie de instinto que dita ao homem padrões de comportamento, de maneira a, sem que percebamos, conduzir e moldar nossas formas de ver/sentir o mundo e a ele responder. Isso porque, situando-se no nível do inconsciente, os arquétipos não são tomados pela consciência e o que se torna passível de percepção não são os arquétipos em si, mas as imagens e símbolos arquetípicos por meio dos quais eles se expressam.

É exatamente neste ponto que discurso, poder e gênero social se encontram, uma vez que é na construção semiótica de realidade que os modelos arquetípicos, instrumentos de controle e de poder, ganham vida. Conforme Connell (2005, p. 29), a noção de gênero, envolvendo os aspectos da feminilidade e da masculinidade, “não é só uma ideia na cabeça ou uma identidade pessoal. Ela é também estendida ao mundo e combinada na organização das relações sociais.” A ideia de ruptura com modelos de poder e controle, historicamente construídos pode, paradoxalmente, alimentar a dominação, uma vez que, de acordo com van Dijk (2008, p. 21), “a ilusão de liberdade e diversidade pode ser uma das melhores maneiras de produzir a hegemonia ideológica que servirá aos poderes dominantes na sociedade.”.

4. A SEMIOTIZAÇÃO DO MUNDO

Não se pode pensar que o discurso abarca o mundo, daí a necessidade de se fazerem representações do mundo. Para Charaudeau (2005, p. 12), trata-se de um “processo de transformação” em que o “mundo a significar” se *transforma*, pelas vias do discurso, em “mundo

significado”. A partir dessa lógica, passamos a entender o compromisso paradoxal da linguagem, que é o de, a um só tempo, nos colocar em contato com o mundo e dele nos afastar.

Sendo o discurso um campo de ação essencialmente humana, a semiotização que ele encerra também envolve os sujeitos que compartilham a transformação necessária à significação e cognição do mundo. Para Gregolin (2003, p. 11), “o sentido é criado pela relação entre sujeitos históricos”, de maneira que há entre os sujeitos envolvidos na semiose um processo de interação e troca a que Charaudeau (op. cit.) denomina “processo de transação”. Nessa perspectiva, o “mundo significado” é objeto de troca entre sujeitos e sua constituição será determinada pelas intenções discursivas, pelos projetos de influência sobre o outro e por um quadro de ações que envolvem o dizer.

Nesse sentido, vale sublinhar que os processos de transformação e de transação não são alheios entre si, mas funcionam de modo simbiótico, um determinando o outro. Assim, pode-se afirmar que a semiotização do mundo não se divide em dois processos, mas envolve de modo extremamente imbricado esses dois processos que, apenas no plano didático-teórico, podem ser separados.

Para a maior compreensão desses processos que atuam solidariamente na semiotização do mundo, Charaudeau (op. cit.) segmenta-os, postulando que o processo de transformação compreende quatro tipos de operações cognitivo-discursivas e que o processo de transação se materializa de acordo com quatro princípios. No tocante à “transformação”, as quatro operações mencionadas são as de identificação, qualificação, ação e causação.

Conforme o teórico, para que a semiotização se realize é necessário que as entidades do mundo sejam nomeadas, transformando-se em

“identidades nominais”, trata-se da operação entendida como “identificação”. Essas identidades nomeadas têm particularidades e propriedades que garantem coerência a suas ações, tornando-se “identidades descritivas” por meio de operações de “qualificação”. A partir de um processo de identificação e qualificação, as entidades do mundo se tornam aptas à prática de ações que “lhes conferem razão de ser” (CHARAUDEAU, 2005, p. 20), configurando-se como “identidades narrativas” numa operação de “ação”. Por fim, essas ações têm motivações e desdobramentos, criando uma cadeia de causalidade, de modo que a sucessão dos fatos do mundo se transforma, por essas operações de “causação” em “relações de causalidade” entre as ações.

EXEMPLIFICAÇÃO:



Figura 1

edição 2256 da revista Veja, 15 de fevereiro de 2012

Trata-se de capa cuja temática principal seria a atuação da advogada Christiane Araújo de Oliveira. Percebe-se, no segmento em tela, que no título, “A sedutora e o poder” as quatro operações se fazem presentes a um só tempo: a escolhas lexicais de “sedutora”, mais à frente renomeada como “advogada”, e de “poder”, referenciado adiante, de modo ambigualmente proposital, tanto em “máfia” como em “governo”/“Brasília”, encerra um processo de identificação e, ao mesmo tempo, de qualificação: trata-se de identidades descritivas que, indubitavelmente, agregam propriedades suspeitas e pouco valorosas às identidades nominais, tornando-as aptas ao exercício das ações reprováveis denunciadas explícita e implicitamente pela revista. Assim, faz-se ver o processo narrativo da sedução, cujo agente é a figura feminina, arquetipicamente enfeitiçante, e cujo alvo são os *homens* do poder. As identidades narrativas, marcadas pelos signos “sedutora” - cujo sufixo é indicador de *agente* -, “corruptos” – qualidade daquele que *pratica* corrupção – e “infiltrou” – que, por sua natureza verbal, já designa processo de ação -, criam uma cadeia de causalidade que sugere ser uma ação decorrência da outra, de forma a se gerar uma cadeia semântica segundo a qual a sedução feminina é instrumento inebriante, gerado por e gerador de corrupção.

Veem-se, pois, as operações cognitivo-discursivas da semiotização do mundo funcionando imbricadamente para a representação do real e, para além disso, alimentando representações simbólicas do feminino que, como objetivamos mostrar neste estudo, reafirmam e mantêm cada vez mais vivos modelos arquetípicos apenas aparentemente ultrapassados. Considerando-se o texto-capa como um todo, outros elementos semióticos se fazem presentes para, em relações de coerência, construir a simbologia

semântico-discursiva desejada pelos sujeitos intencionais desse processo de transformação ao qual se dá o nome de notícia/informação. Elementos dessa seara, no entanto, pela brevidade imposta a este artigo, não participarão desta análise.

Vistas as operações envolvidas no processo de transformação, passaremos aos princípios que regem a relação entre os sujeitos da semiotização, ou seja, os princípios de acordo com os quais se opera a “transação”. Na perspectiva de Charaudeau, a transação traz em seu bojo a própria interação humana pela linguagem, uma vez que “todo sujeito falante comunica para modificar o estado de conhecimento, de crença ou emoções de seu interlocutor ou para fazê-lo agir de uma certa maneira”. (CHARAUDEAU, 1997, p. 35)

Sendo, portanto, o ato da linguagem, em sua natureza, um fenômeno de troca, haverá nesse jogo, necessariamente, a existência de dois parceiros de troca ou parceiros discursivos, presentes física ou imaginariamente no *mundo a significar* e transformados discursivamente no *mundo significado*. Esses parceiros precisam manter entre si traços mínimos de identidade – ou semelhança – necessários para que a troca se realize, mas deverão se reconhecer também, e talvez principalmente, naquilo que os distingue, fazendo deles ocupantes de papéis específicos no processo interlocutivo. O reconhecimento pela dissemelhança, ao qual denominamos aqui, em conformidade com as lições de Charaudeau, como “princípio da alteridade”, determina o engajamento dos parceiros em uma atividade recíproca, embora não necessariamente simétrica, a partir da qual um legitima o outro para a ocupação do espaço discursivo. Em outras palavras, é pelo princípio da alteridade que se conquista, reconhece e legitima o direito à voz, sem

o qual qualquer projeto comunicativo seria frustrado. Assim, voltando à edição de *Veja* tomada como exemplo nesta seção do estudo, é pelo princípio da alteridade que o universo de leitores confere à revista o “direito” e investigar e denunciar publicamente aquilo que supostamente oferece risco à democracia; é também segundo o mesmo princípio que a revista “constrói” simbolicamente a notícia (*mundo significado*), de acordo com valores e princípios que ecoem positivamente no universo de interlocução, de modo que, desde a evocação de mitos simbólicos até a divulgação de “explosivas revelações”, há a consideração de valores e desejos presentes no “outro” que, sentindo-se contemplado, ratifica a legitimidade da revista para o exercício do seu dizer.

Tendo seu dizer legitimado pelo “outro”, é necessário que o sujeito intencional da semiotização obedeça também ao princípio da pertinência, ou seja, o seu dizer precisa ser apropriado ao que dele se espera, de maneira a tanto em forma quanto em conteúdo, respeitar, ao menos supostamente, as regras implícitas no *contrato de comunicação*. Nesse sentido, é pelo princípio da pertinência que os sujeitos intencionais do discurso buscarão adequar suas proposições ao contexto, aos valores psicossociais, aos saberes prévios etc. Voltando à exemplificação proposta, é o desejo social de que se revelem ilicitudes no plano político, sobretudo considerando-se o contexto de uma democracia ainda incipiente, que torna *pertinente* o papel denunciante das mídias de informação; assim como é a aceitação social da mulher, no paradigma arquetípico da donzela, como desvirtuador agente de feitiços que garante sustentação à relação de causalidade proposta no processo de transformação, tornando-a convincente e, antes disso, pertinente.

O princípio da influência é fundamento da “transação” na medida em que a todo dizer subjaz um desejo – ainda que inconsciente - de agir sobre o outro, de conseguir, de acordo com Perelman e Tyteca (1996), a adesão do outro. Assim, seja no plano da ação, da emoção ou do pensamento, a linguagem é instrumento humano de atuação, influência sobre o outro. Os contratos de comunicação preveem essa intencionalidade quando, de alguma forma, o interpretante prevê a intencionalidade do comunicante; não se pode, no entanto, ignorar que há intencionalidades mais explícitas e intencionalidades mais implícitas. O poder das mídias deriva no mais das vezes dessas segundas, uma vez que, ao sugerir a intencionalidade explícita de informar, divulgar a verdade e resguardar o bem, a imprensa atua poderosamente, naquilo que se constitui como sua intencionalidade mais implícita, ou seja, o direcionamento do olhar, o recorte tendencioso do “real”, a redução do conceito de verdade, a reafirmação de preconceitos etc.

Há, ainda, nesse quadro de “transação” entre os sujeitos do processo de semiotização do mundo, o princípio da regulação. Trata-se de estratégias languageiras voltadas à administração dos efeitos de influência e contrainfluência que fazem parte do jogo de trocas que é o discurso. Bourdieu (1996, p. 65) aponta que “quaisquer expressões verbais, desde as frases trocadas entre dois amigos, do discurso solene de um porta-voz autorizado, até um relatório científico, ostentam marcas de suas condições de recepção” e essas marcas são reveladoras, portanto, tanto dos desejos de atuação sobre o outro – ligados ao princípio da influência – quanto a um conjunto de sanções implícitas – regulações -determinantes daquilo que se pode e do que não se pode dizer, de como, onde e quando dizer etc. Ainda de acordo com Bourdieu (op. cit),

as práticas discursivas, entendidas pelo autor como capital simbólico, serão planejadas e materializadas no intuito de intensificar o “lucro” dela derivado – influência – e serão inevitavelmente afetadas pelas “sanções de mercado” – regulação.

Com relação ao discurso midiático, aplica-se de modo absoluto a noção de que o discurso é “capital” por meio do qual a imprensa constrói seu patrimônio físico e simbólico, de maneira tal que a semiotização do mundo ocorrida no interior dos aparelhos de comunicação é, meticulosamente, calculada de acordo com os princípios expostos e com vistas à potencialização dos lucros simbólicos.

5. CONCLUSÃO

A motivação deste trabalho foi exatamente a de evidenciar a imbicada relação entre o mundo dos signos e o mundo dos homens, fazendo ver os valores e verdades que, subjacentes aos discursos analisados, neles se veiculam, sustentando práticas sociais de dominação e, mais do que isso, nutrindo ideologias que justificam essas práticas.

Pelo que apresentamos, esperamos ter tornado visíveis as ideologias de dominação e controle ocultadas em construções simbólicas nas quais a mulher permanece vinculada a padrões arquetípicos supostamente ultrapassados. Nesse sentido, objetivamos denunciar o quão perigoso é considerar vencido um inimigo ainda forte, haja vista que, ao pouparmos esforços de vigília e combate aparentemente desnecessários, deixamos que nosso opositor, sem que percebamos, siga a nos dominar.

Reafirmamos que as ideologias de poder não dizem respeito a práticas individuais, mas a um poder construído socialmente, que se traduz no

controle de um grupo sobre o outro. No caso específico aqui analisado – o das relações de gênero -, mas também em outros tantos casos de controle de um grupo sobre o outro, pressupõe-se, muitas vezes, a existência de fatores biológicos, físicos e naturais que justificam a dominação. Procuramos ratificar aqui o contrário: que as relações de poder se constroem e se reafirmam discursivamente; o poder é, portanto, simbólico, não havendo nada de natural nas práticas de controle dele decorrentes.

O sentido de controle também precisa aqui ser entendido em sua amplitude semântica, uma vez que não se trata apenas do controle imediato, transparente e pragmático – embora não se exclua esse tipo de controle, ainda fortemente existente nas relações de gênero -, mas, sobretudo, o controle no que diz respeito a um conjunto de expectativas, comportamentos e performances sociais que se colocam como capazes de definir o ser humano no quadro do gênero. É nesse conjunto de exigências que se fazem flagrantes, por meio da análise, visões estereotipadas e preconceituosas, que marcam o controle social praticado sobre a mulher contemporânea.

Concluimos, finalmente, este estudo com o desejo de que ele contribua para a consolidação dessa concepção de linguagem, para o fortalecimento das ciências da linguagem como instrumento de compreensão do homem e do mundo e, sobretudo, para a construção de um futuro em que o ser humano possa ser visto - para além de rótulos impositivos, estéreis e limitadores – em sua humana e singular pluralidade.

6. REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer*. (trad. Sérgio Miceli). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

CHARAUDEAU, Patrick. *Le discours d'information médiatique. La construction du miroir social*. Paris: Nathan, 1997.

_____. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino & GAVAZZI, Sigrid. *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

_____. *Discurso das mídias*. (trad. Ângela S. M. Corrêa). São Paulo: Contexto, 2009.

CONNELL, R. W. *Masculinities*. 2ed. Los Angeles, California: University of California Press, 2005.

DIJK, Teun Adrianus van. *Discurso e poder*. (org. Judith Hoffnagel e Karina Falcone). São Paulo: Contexto, 2008.

GREGOLIN, Maria do Rosário (org.). *Discurso e mídia: a cultura do espetáculo*. São Carlos – SP: Claraluz, 2003.

PERELMAN, Chaim & OLBRECHTS-TYTECA (1996), Lucie. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. (trad. Maria Ermantina Galvão). São Paulo: Martins Fontes, 1996.

CONEXÕES SEMÂNTICAS E EXPRESSÃO PELO DESENHO

Adriano Bernardo Renzi (UERJ)*

* Escola Superior de Desenho Industrial – UERJ. Rua Alfredo Chaves, 6 – Rio de Janeiro – RJ cep:22260-160. adrianorenzi@gmail.com

1. IMAGINANDO IMAGENS POR REFERÊNCIAS

Quando ouvimos ou lemos uma história, inconscientemente criamos imagens sobre a cena, os personagens e as ações com base em referências pessoais e experiências que vamos acumulando ao longo dos anos. Cada pessoa interpretará o texto e traduzirá em imagens à sua própria maneira. Imaginando, por exemplo, uma pessoa que tenha suas principais referências visuais a partir de quadrinhos, *manga* e *games* de fantasia, quando lê sobre uma batalha medieval em um livro, suas cenas imaginadas irão recorrer a essas referências prévias e muito, provavelmente, construirá personagens e modelos mentais com ações e vestimentas fantasiosas longe da realidade da idade das trevas. Em instância diferente, uma pessoa que já tenha assistido a documentários sobre a vida medieval, tenha visitado seções medievais em museus e tenha visitado castelos reais, quando lê a mesma cena de batalha medieval irá criar uma cena muito diferente do exemplo anterior. Ao contrário do primeiro, terá base em referências visuais mais próximas da realidade e, provavelmente, com detalhes mais apurados e mais perto de como aconteciam as batalhas da época.

O mesmo acontece em um simples bate-papo ou debate verbal entre duas ou mais pessoas: palavras são trocadas e seus significados são instantaneamente ligados por uma rede semântica, ao ponto de um assunto levar a outro sem que, às vezes, se lembre ao certo qual foi o tema inicial que desencadeou a passagem por tópicos tão diversos.

Uma única palavra verbalizada é absorvida pelos diversos sentidos e pode ser relacionada a vários significados de acordo com as referências de cada ator. Ao dizer-se MAÇÃ, a palavra não é apenas entendida pela sequência de letras “m”, “a”, “ç”, “ã”, mas sim relacionada mentalmente à

sua forma, cor, cheiro, sabor, tipo favorito, alguma experiência prévia em uma fazenda, as possibilidades de comidas derivadas da maçã e assim por diante. A memória dos sentidos participa da absorção da palavra e cria as conexões semânticas mais próximas, como uma rede hipertextual de vida própria.

2. HIPERTEXTO

Segundo teorias de Lévy (1993, p. 21-26) sobre hipertexto, a imensa rede associativa que constitui o nosso universo mental encontra-se em metamorfose permanente. As reorganizações podem ser temporárias e superficiais. O sentido de uma palavra não é outro senão uma guirlanda cintilante de conceitos e imagens que brilham por um instante ao seu redor. A reminiscência de seu brilho semântico orientará a interligação à palavra seguinte, e assim por diante.

Os atores da comunicação ou os elementos da mensagem constroem e remodelam universos de sentido que nos unem e nos separam. E assim, ao ouvir uma palavra, ou clicar em um *link*, ativa-se imediatamente em nossa mente uma rede de outras palavras, de conceitos, de modelos, de imagens, de sons, de odores, de lembranças, de afetos etc. Inspirando-se em *softwares* e redes da *web*, Lévy (*ibidem*) denomina essas ligações semânticas e conceituais de hipertexto.

Preservando as possibilidades de múltiplas interpretações do modelo do hipertexto, o pesquisador caracteriza-o por meio de 6 princípios abstratos:

2.1. princípio da metamorfose: a rede hipertextual está em constante construção e renegociação. Ela pode permanecer estável durante certo tempo, mas a estabilidade em si é fruto de um trabalho conjunto.

Sua extensão, sua composição e seu desenho estão permanentemente em jogo para os atores envolvidos, como em um *post* do *Facebook* que desencadeia diversas opiniões e adições de informação ao conteúdo inicial.

2.2. princípio da heterogeneidade: os nós e conexões de uma rede hipertextual são encontrados ao mesmo tempo em diversas imagens, sons, palavras, sensações, modelos etc. As conexões entre as diversas absorções da informação serão lógicas e afetivas, como por exemplo, um mesmo fato jornalístico ser divulgado por texto e fotos de um *site* de notícias, por vídeos gravados por testemunhas, por documentos paralelos de especialistas e por boatos espalhados por redes sociais e *e-mails*.

2.3. princípio de multiplicidade e de encaixe das escalas: o hipertexto se organiza em um modo fractal. Qualquer nó ou conexão pode revelar-se composto por toda uma rede de conceitos em si, e assim por diante. Em um *site* complexo estruturalmente como o portal da Fiocruz, por exemplo, existe uma rede de conexões de informação sobre a Fundação e suas pesquisas como um todo, mas ao aproximarmos especificamente para dentro do departamento responsável por doenças negligenciadas, existe uma rede de conteúdo e associações que trata desde a descrição de cada doença negligenciada a fotos e especificações de tratamento, bem como, opiniões de especialistas no assunto.

2.4. princípio de exterioridade: a rede não tem unidade orgânica. Seu crescimento e diminuição de significados, sua metamorfose e composição se alteram pelas extremidades, como as adições semânticas feitas dentro e fora da internet, como por exemplo, ao se navegar por conteúdos de um ilustrador: seu *portfolio* > seus projetos > suas exposições > suas palestras > suas entrevistas...

2.5. princípio de topologia: tudo funciona semanticamente por proximidade. Por vizinhança. O curso de acontecimentos e ligações é uma questão de caminhos onde não há espaço universal homogêneo. Um internauta pode começar a sua navegação na *web* por um catálogo de ilustradores, como a Tupixel, e clicando em assuntos semanticamente vizinhos (ilustrador > *site* > projeto editorial > livro publicado > lançamento do livro > entrevista), terminar em uma entrevista *online* de um *site* sobre arte.

2.6. princípio de mobilidade dos centros: a rede não tem centro, ou melhor, tem permanentemente diversos centros que perpetuamente saltam de um nó a outro. Apesar de iniciar-se uma navegação em um ponto de interesse, na medida em que clicamos e descobrimos conexões relacionadas, o centro do foco muda respectivamente, como exemplificado no princípio anterior.

Segundo Lévy (1993, p. 75-85), a evolução biológica fez com que desenvolvêssemos a faculdade de imaginar nossas ações futuras e seu resultado sobre interações com o mundo por intermédio de modelos mentais. Por esses modelos, podemos antecipar o resultado de nossas intervenções e usar a experiência acumulada para futuras situações.

A combinação dessas duas características, o dom da manipulação e da imaginação, pode explicar o fato de que quase sempre pensamos com o auxílio de metáforas, de pequenos modelos concretos, muitas vezes de origem técnica (Lévy, 1993). As tecnologias intelectuais misturam-se à inteligência dos homens e, para que as coletividades compartilhem um mesmo sentido, não basta que cada um receba a mesma mensagem. A construção do senso comum está exposta e como que materializada à elaboração coletiva de um hipertexto.

3. ORALIDADE, ESCRITA, HIPERTEXTO

Pierre Lévy (1993, p.75-113) classifica a comunicação e acúmulo de conhecimento em três categorias básicas que condicionam formas de pensamento e as temporalidades de uma sociedade.

A oralidade primária remete ao papel da palavra antes da adoção da escrita. A palavra tem como função básica de gestão a memória social, e não apenas a livre expressão das pessoas ou a comunicação prática cotidiana. Em uma sociedade oral primária, quase todo edifício cultural está fundado sobre as lembranças dos indivíduos, e a inteligência, muitas vezes, é identificada com a memória, sobretudo com a auditiva. Bardos, artífices e *griots* aprendiam seu ofício escutando os mais velhos. O conhecimento acumulado é originado hierarquicamente por uma figura central, ou grupo central, que detinha o conhecimento (como o guru, pajé, contador de histórias, conselho) e transmitia ao coletivo da tribo, aldeia, cidade, ou território de alcance geograficamente limitado. Lévy sugere a sua representação gráfica como círculos, em que o conhecimento fica restrito a cada círculo sem a possibilidade de troca com outros círculos de conhecimento. Nessas culturas, qualquer proposição que não seja periodicamente retomada e repetida em voz alta está condenada a desaparecer. Não há como armazenar as representações verbais para futura reutilização. Já a oralidade secundária está relacionada a um estatuto da palavra que é complementar ao da escrita, tal como conhecemos hoje.

O acúmulo de conhecimento pela escrita segue uma linearidade. O eterno retorno da oralidade é substituído pelas longas perspectivas da história. Reproduz, no domínio da comunicação, a relação com o tempo e o espaço. Com a escrita, as representações perduram em outros formatos

que não somente o canto ou a narrativa. Ao invés de estarem intimamente conectadas entre si para responder às restrições da memória de longo prazo humana, as representações passam a poder ser transmitidas e durar de forma autônoma e, a partir de então, os números e as palavras podem ser dispostos em listas e tabelas para futuras referências. As tecnologias culturais de fundamento escriturário permitem a circulação de microrrepresentações livres, e não mais envoltas em uma narrativa. Autores como Goody, Havelock e Svembro (1998, p.268) indicam que um certo tipo de pensamento racional ou crítico só pode desenvolver-se ao se relacionar com a escrita. Calendários, datas, anais, arquivos, ao instaurarem referências fixas, permitem o nascimento da história. O conhecimento é acumulado linearmente, representado graficamente por linhas, onde para se inserir novos conhecimentos baseia-se em diretrizes previamente documentadas temporalmente.

Já o acesso ao conhecimento da informação *online* é feito de forma totalmente seletiva, e não contínua como na escrita. Em princípio, busca-se conhecimento apenas daquilo que é procurado. O conteúdo não é lido no sentido próprio da palavra, e sim nas sínteses e ideias. O conhecimento de tipo operacional fornecido pelas redes da *web* perde a temporalidade linear da escrita ou circular da oralidade.

Lévy (1993, p.114-129) caracteriza o hipertexto como sendo a informação em tempo real, pontual, sem querer saber de onde vem e para onde vai. O foco é a velocidade da informação e as ligações semânticas sem controle. O pesquisador representa o hipertexto como pontos no espaço. Como nós conectados entre si semanticamente, formando redes de conhecimento interligados, sem início, sem fim, infinitamente, em palavras, imagens, odores, sentidos.

4. MOOD BOARD E INSTRUMENTOS DE EXERCÍCIOS METAFÓRICOS

Em projetos de *design*, *branding* ou pesquisa projetual é comum a utilização de técnicas de associação metafórica para estimular o pensamento por abdução. Por meio dessas técnicas, participantes tentam conectar um tema ou objeto a outros com referências ou fenômenos de domínios completamente diferentes (Hofstede et al, 2007, p. 300-309), por tarefas associativas. Oswick and Montgomery (1999), por exemplo, instruíram gerentes a comparar sua organização com animais e partes mecânicas de carros; Grady et al. (1996) desenvolveram um questionário com base metafórica de imagens de escolas, os participantes deveriam comparar estas imagens escolares com outros tipos de organizações (prisões, orquestra) e estruturas sociais (rebanho, colmeia); Hussey and Duncombe (1999) desenvolveram um instrumento metafórico em que os participantes deveriam comparar produtos alimentícios com animais e marcas de carro.

A técnica *Brainstorm* é bem conhecida de agências de publicidade e escritórios de *design*, e costuma ser utilizada para a criação de conceitos de campanhas e projetos com base em informações relacionadas a determinado produto, objetivos do cliente e tipos de usuários almejados. O *Business dictionary* define a técnica como um processo de geração de ideias criativas e soluções por meio de intensa e aberta discussão em grupo, na qual cada participante é encorajado a pensar alto e sugerir o máximo de ideias possíveis, independentemente de quão bizarro possa parecer. As ideias geradas a partir da sessão de *brainstorm* são direcionadas valendo-se de palavras, aglutinadas e escritas por um participante que fará apenas isto. Após a sessão, os resultados passam por análise, discussão e crítica.

Similarmente, a *Mood Board* é uma técnica de metáfora projetual, mas diferente do *Brainstorm*. Essa utiliza pouca ou nenhuma palavra e tem a sua direção principal por meio de imagens, que podem ser expressas usando-se fotos, desenhos, texturas, coisas etc, com intervenções gráficas que ajudam a desenvolver ainda mais as ligações semânticas do hipertexto.

A Associação de Pesquisa Qualitativa (ARQ) define a técnica como uma forma de estímulo visual, frequentemente utilizando pranchas cobertas de imagens e projetadas para representar um estilo, uma atmosfera, um estado de espírito. Podem ser utilizados materiais que permitam explorar as experiências dos participantes com específico tema ou marca. Hofstede et. al (2007, p. 300-309) limitam os materiais a colagens de imagens, geralmente de revistas, de forma a representar o modo como os participantes sentem sobre determinado assunto ou campanha. O assunto-tema como base inicial pode ser inteiramente aberto a qualquer iniciativa visual.

5. DESENHO COMO EXPRESSÃO DE IDEIAS E FERRAMENTA NO EXERCÍCIO CRIATIVO

Com base nas ligações hipertextuais de Lévy (1993) e possibilidades de expressão visual por instrumentos para o pensamento metafórico abduutivo, propôs-se em uma sessão com alunos, sequência de exercícios de desenho para explorar as relações semânticas com base em referências pessoais dos participantes.

Em um primeiro momento, uma série de palavras foi verbalizada sequencialmente e cada participante deveria expressá-las por intermédio do desenho, de modo a montar visualmente uma sequência de símbolos ou representações gráficas. A sequência de palavras iniciou por pontos

mais gerais e a cada estímulo verbal procurou-se aprofundar em pontos específicos: amor > lugar que traz felicidade, descanso > objeto de distração > minha viagem > minha liberdade.

Em um segundo momento, expuseram-se dois trechos do conto “O Gato Preto”, de Edgar Allan Poe, sem divulgar a origem. Cada participante deveria desenhar o personagem principal. Os trechos foram escolhidos de modo que não houvesse evidências de qualquer descrição física do personagem principal, apenas características emocionais. O primeiro trecho selecionado mostra um personagem bondoso, ingênuo e amante dos animais, o segundo trecho mostra um personagem ardiloso, mau, que acabara de assassinar a esposa. Apesar de se tratar do mesmo personagem que se modifica no decorrer da história, os trechos foram selecionados com o objetivo de os participantes interpretarem o personagem como duas pessoas diferentes e antagônicas, para direcionarem suas representações de pessoa boa e pessoa má com base em suas referências visuais.

Por meio do primeiro exercício foi interessante observar que, por mais simples que tenham sido traçados os desenhos, era possível que todo o grupo compreendesse seus significados. Cada representação gráfica relacionava-se aos estímulos verbais, mas também com a sequência de desenhos como um todo, em fatos derivativos. Foi possível, sem que qualquer participante (de diferentes partes do Brasil) trocasse informação prévia, conhecer os desejos e valores de cada um pelas imagens desenhadas. A diversidade cultural pode criar traduções diferentes para cada um, mas as imagens escolhidas para a representação pessoal mostraram-se de tradução similar mesmo com atores de pontos distantes do país.

Ao desenhar as representações dos personagens no segundo exercício, cada turma costuma apresentar um direcionamento similar na criação do personagem bom e do personagem mau. A exemplo disso, observa-se muitas vezes em classes de estudantes cariocas menos favorecidos economicamente, a representação do homem bom com vestimentas mais relaxadas e casuais, traços mais soltos, cabelos bagunçados e às vezes barba; antagonicamente, a representação do homem mau tem comumente linhas mais rígidas, roupas mais alinhadas, penteado com maior cuidado e estilo.

Tratando-se de uma sessão de alunos provindos de diferentes partes do Brasil, foi interessante observar a similaridade de resultados em participantes oriundos de locais geograficamente próximos e diferenças de representação em participantes de áreas distantes.

Com a utilização desses exercícios foi possível observar que, independentemente da habilidade ou treino de cada participante com desenho, o modo como se expressam por figuras e imagens mostra um pouco de sua trajetória pessoal, experiência acumulada ao longo dos anos de referências culturais construídas. Assim como construímos conhecimento numérico e literário, Cross (1982, p. 221-227) aponta para o significativo uso do conhecimento gráfico no nosso dia a dia, a imagem nos olhos da mente, que abrange desde o “graphicacy”, linguagem dos objetos, linguagem das ações ao mapeamento *cognitive*. De forma semelhante à apontada por esse autor em suas pesquisas, vejo a importância da integração do desenho (conhecimento gráfico) ao conhecimento literário e *numeric* na formação educacional das pessoas, a fim de desenvolver o olhar crítico e a expressão visual.

6. REFERÊNCIAS

AQR - Association of quality research. *Mood Board*. [Disponível em www.aqr.org.uk/glossary/mood-board, jun,2015].

Business Dictionary. *Brainstorming*. [Disponível em www.businessdictionary.com/definition/brainstorming.htm, jun, 2015].

CROSS, Nigel. *Designery ways of knowing*. Design studies. Vol.3, Nº4. Outubro 1982.

HOFESTED, Anouk; HAAD, Den; HOOFF, Joris van; JONG, Menno de. *Projective techniques for brand image research - two personification-based methods explored*. Qualitative Market Research: An International Journal, Vol. 10 No. 3, 2007.

LÉVY, Pierre. *Tecnologias da inteligência*. São Paulo; Editora 34, 1993.

SVEMBRO, Jesper Phrasikleia. *Antropologie de la lecture en Grèce ancienne*. Paris, La Découvert, 1998.

A RELAÇÃO INTERSEMIÓTICA LETRA X MÚSICA: ALGUMAS APLICAÇÕES

André Nemi Conforte (UERJ)*

* André Nemi Conforte. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Rua Conde de Bonfim, 767/603, Tijuca, Rio de Janeiro, RJ. CEP 20.530-000. andreconforte@yahoo.com.br

Já parece ser ponto pacífico entre pesquisadores a ideia de que letra de música e poema são gêneros textuais distintos, não obstante uma suposta origem comum e todas as características que tornam ambos mais geminados que quaisquer outros gêneros que apresentem semelhanças entre si. Ainda assim, creio que, para além das diferenças já sobejamente apontadas em diversos estudos (suportes diversos, modo de produção etc.) é possível, a partir de algumas observações práticas, demonstrar que, na relação intersemiótica que se dá entre a palavra cantada e seu suporte melódico-harmônico, aliados ao arranjo musical (em muitas ocasiões, construtor de sentidos), essas diferenças se colocam de modo bastante visível, distanciando consideravelmente os dois gêneros.

Nosso breve artigo pretende, portanto, apresentar, por meio de exemplos práticos, em canções já analisadas aqui e ali, como se dá essa relação.

Começaremos pelo exemplo que entendemos ser, no cancionário popular brasileiro, um dos mais explícitos, senão o mais explícito exemplo desse diálogo entre o plano verbal e o musical, a composição *Samba de uma nota só*, de Tom Jobim e Newton Mendonça (https://www.youtube.com/watch?v=_SD0LnNrBm8):

Eis aqui este sambinha feito numa nota só.
Outras notas vão entrar, mas a base é uma só.
Esta outra é consequência do que acabo de dizer.
Como eu sou a consequência inevitável de você.
Quanta gente existe por aí que fala tanto e não diz nada,
Ou quase nada

Já me utilizei de toda a escala e no final não
sobrou nada,
Não deu em nada

E voltei pra minha nota como eu volto pra você.
Vou contar com a minha nota como eu gosto de você.
E quem quer todas as notas: ré, mi, fá, sol, lá, si, dó,
Fica sempre sem nenhuma, fique numa nota só.

Pelo menos neste gênero, este é o exemplo mais bem acabado daquilo que Patrick Charaudeau chama de *modo enunciativo de organização do discurso* (CHARAUDEAU, 2008), já que o metadiscorso pauta quase toda a composição. À diferença de outros raríssimos textos em que o modo predominante é o enunciativo¹, neste caso a enunciação só faz sentido por se apoiar na linha melódica, que é uma descrição simultânea do que a letra enuncia, num autêntico processo de dêixis letra-música. Desnecessário dizer que a leitura da letra isoladamente, sem o suporte musical, inviabiliza a construção de sentidos proposta pela canção.

Creemos que só este exemplo seria suficiente para mostrar que não se pode considerar letra de canção como poesia, especialmente porque, à luz de um certo senso comum, a diferença entre ambos seria de ordem qualitativa. Prova-o o fato de, frequentemente, ouvirmos afirmações do tipo “as letras do Caetano, do Chico etc. são tão boas que podem ser consideradas poemas”. Partindo de tal premissa, poderíamos concluir então que poemas ruins são considerados letra de música? É claro que não. Então, não pode ser a qualidade intrínseca de uma letra – e aqui ainda incide o problema

¹ No gênero poema, certamente o exemplo mais bem acabado de texto totalmente redigido no modo enunciativo é o célebre poema de Gregório de Matos, “Um soneto começo em vosso gabo...”, (já apontado em CONFORTE, 2007) que, por sua vez, é um caso de imitatio do poema de Lope de Vega “Um soneto me manda hacer Violante...”. Cf. <http://www.elsonfroes.com.br/sonetario/matos.htm>.

do juízo de valor –, de modo algum, critério de definição do gênero, ainda que essa letra seja analisada fora de seu contexto musical.

É claro que outros “problemas” surgem nesta discussão, e podem ser em parte levantados aqui; por exemplo, como se posicionar no caso de poemas que são musicados, fato bastante frequente em nosso cancionário popular?

Bem, o que propomos, nesse caso, é entender que, a partir do momento em que um poema é musicado, cria-se um texto em novo gênero, sem que se anule o gênero anterior, que continua “coexistindo” com o que foi criado. Explicando: a partir do momento em que o poema *Morte e vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto, é musicado por Chico Buarque, seus poemas passam a ser considerados, isoladamente, canções, sem que deixem de ser, no suporte livro, os poemas originariamente criados. Muitas pessoas, por exemplo, ouvem *Funeral de um lavrador*, com toda a carga dramática que é confirmada e até reforçada pelo contexto harmônico-melódico e pelo arranjo, sem que sequer saibam que se trata de um fragmento de um poema maior, do qual foi extraído e depois gravado como faixa isolada do primeiro LP do compositor (<https://www.youtube.com/watch?v=BKJwU7PFKi8>). Há ainda casos em que o poema é musicado, mas sua estrutura poética tem de ser rearrumada para se ajustar ao suporte melódico-rítmico. Um exemplo notório é o de “Motivo”, de Cecília Meireles, que sofreu alterações significativas em alguns de seus versos:

Eu canto porque o instante existe
e a minha vida está completa.
Não sou alegre nem sou triste:
sou poeta.

Irmão das coisas fugidias,
não sinto gozo nem tormento.
Atravesso noites e dias no vento.
Se desmorono ou se edifico,
se permaneço ou me desfaço,
- não sei, não sei. Não sei se fico ou passo.
Sei que canto. E a canção é tudo.
Tem sangue eterno a asa ritmada.
E um dia sei que estarei mudo:
- mais nada.

Confronte-se o poema acima com sua versão musicada: <https://www.youtube.com/watch?v=-xyOd2n6c2s>. As mudanças, embora não afetem em nada a essência do poema, acabam por transformá-la em uma outra versão do mesmo texto.

Demonstremos alguns casos, agora, em que o arranjo da canção é quem dialoga com a letra, construindo novos sentidos. Um caso bem significativo é o samba *Oi, Compadre*, de Martinho da Vila (<https://www.youtube.com/watch?v=r94pFQ7RAL8>):

Ô, compadre
Mete o dedo na viola (2x)

Se segura no cavaco,
porque tem remandiola.

Ô, compadre
Solta o bicho e se escora
Pois o velho gavião
ja está com as unhas de fora, compadre...

Ô, compadre
Mete o dedo na viola (3x)

Canta samba dos quilombos,
quilombeta e quilombola.
Meu compadre,
mete o dedo na viola.
Já tem mente alienada,
e nego pisando na bola.

Ô, compadre
Mete o dedo na viola (3x)

Ôh, compadre
Vascaíno não se engana
Temos que ser mais fiéis
do que a fiel corintiana.

Ôh, compadre
Mete o dedo na viola
Calangueira no quilombo
Canta samba na escola
Brasileiro tá cansado
de cocada e mariola.
Abre o olho, meu compadre
Porque tem remandiola.
Atrás de um som inocente
Tem um fraque, uma cartola, eu já disse...
Ô, compadre

Ouvindo-se a canção, percebe-se que, logo após os versos “já tem mente alienada/e nego pisando na bola”, segue-se uma mudança radical no ritmo, que passa de um samba tradicional a uma “levada” *disco* típica dos anos 70, sendo que, ao fundo, ouvem-se frases de protesto do próprio Martinho (“Que é que há, meu irmão?”), como se o seu próprio samba estivesse sendo invadido pelo modismo alienígena. Alguns compassos

depois, o samba é retomado, com notas de música regional, tocadas pela viola do anunciado (pelo próprio Martinho) Zé Menezes, um dos maiores instrumentistas de cordas da música popular brasileira. Os ponteiros de viola representariam, metonimicamente, a reconquista do espaço musical pelo samba. É bom lembrar que essa canção foi composta num contexto em que a música norte-americana invadia as pistas de dança do Brasil, daí o pedido de Martinho a seu compadre Paulinho da Viola para que ele “meta o dedo” no instrumento que representa a nossa cultura.

Em disco bem mais recente, *Lusofonia*, o mesmo Martinho, na canção-título (<http://www.martinhodavila.com.br/letra.asp?disco=31&musica=335>), composta em parceria com Elton Medeiros, canta seu desejo de ver unidos pela língua os países de Língua Portuguesa. Logo no final do primeiro verso da canção (*Eu gostaria de exaltar em bom tupi*), percebe-se sutilmente, logo após a palavra “tupi”, o intertexto melódico da conhecida protofonia de *O guarani*, de Carlos Gomes. Donde se conclui que, no plano interssemiótico, o verso poderia ser interpretado como “Eu gostaria de exaltar em bom tupi-guarani”. Pode-se argumentar que o arranjo é algo posterior, mas, na análise de uma canção, é o produto final que se analisa, e a leitura num segundo plano não inviabiliza a leitura do primeiro. A mesma sobreposição de planos de leitura se dá em muitos textos literários e isso nunca pareceu constituir problema, muito pelo contrário. Vale aqui a metáfora do palimpsesto. De qualquer forma, o que queremos demonstrar é que essa possível segunda leitura só será possível a partir da conjugação do arranjo com a letra cantada, possibilidade inexistente na leitura da letra isolada de seu contexto musical.

Não nos resta dúvida, entretanto, de que o compositor brasileiro que comprova definitivamente que o gênero letra de canção não se

pode confundir com o gênero poema é Chico Buarque. Plenamente consciente de seus processos criativos, em diversas entrevistas já declarou enfaticamente que não é poeta, mas sim compositor de música popular. Afirma que jamais dissocia letra e música em suas composições e que, pelo menos quando compõe sozinho, constrói conjuntamente os planos lírico, harmônico e melódico de suas canções.

Nesse ponto, podemos dizer, sem receio de estarmos exagerando, nenhum outro compositor brasileiro se iguala a Chico Buarque. Diversas canções de sua autoria ilustram fartamente esse processo em que letra e música se coadunam do modo mais harmonioso possível. Por questões de espaço, vamos mostrar três delas.

A primeira, *Corrente*, do disco *Meus caros amigos* (<https://www.youtube.com/watch?v=Xdl-DnJ2AkM>), é um exemplo tão escancarado dessa técnica que o próprio encarte do LP faz menção ao fato de a música poder ser lida de cima para baixo e depois de baixo para cima, como se cada verso da canção fosse um elo, e não houvesse, portanto, começo ou fim. No entanto, não é só nesse truque linguístico, uma espécie de palíndromo ao nível do verso, que se dá a correspondência com a ideia do objeto *corrente* (de resto, uma alusão irônica ao então discurso ufanista da “corrente pra frente”, do “país que vai pra frente”); a própria linha melódica, em escalas melódicas ascendentes e descendentes, sucessivamente, em escalas quase que cromáticas, também evoca a mesma ideia já sugerida pela letra. Então, a corrente se dá em ambos os planos, que se complementam e dialogam.

A segunda, *Bancarrota Blues* (<https://www.youtube.com/watch?v=SLiWCYRVz-k>), composta em parceria com Edu Lobo para a peça *O corsário do rei*, de Augusto Boal, é uma das canções que segue o típico processo no qual primeiro se faz a música (Edu Lobo),

que em seguida recebe a letra (Chico Buarque). Nesse processo, a letra nitidamente se subordina à estrutura rítmico-melódica, o que explica a estrutura inusitada das rimas da canção. Vejamos:

Uma fazenda
Com casarão
Imensa **varanda**
Dá jerimum
Dá muito mamão
Pé de **jacarandá**
Eu posso vender
Quanto você dá?

Algum mosquito
Chapéu de sol
Bastante água **fresca**
Tem surubim
Tem isca pra anzol
Mas nem tem que **pescar**
Eu posso vender
Quanto quer pagar?

O que eu tenho
Eu devo a Deus
Meu chão, meu céu, meu mar
Os olhos do meu bem
E os filhos meus
Se alguém pensa que vai levar
Eu posso vender
Quanto vai pagar?

Os diamantes rolam no chão
O ouro é **poeira**
Muita mulher pra passar sabão

Papoula pra **cheirar**

Eu posso vender

Quando vai pagar?

Negros quimbundos

Pra variar

Diversos **açoites**

Doces lundus

Pra nhonhô sonhar

À sombra dos **oitis**

Eu posso vender

Que é que você diz?

Sou feliz

E devo a Deus

Meu éden tropical

Orgulho dos meus pais

E dos filhos meus

Ninguém me tira nem por mal

Mas posso vender

Deixe algum sinal

Note-se que o primeiro par de palavras em negrito na canção, *varanda* e *jacarandá*, não formaria, a rigor, uma rima perfeita, uma vez que a primeira palavra é paroxítona, e a segunda, oxítona. No entanto, no plano melódico, ambas as frases são oxítonas (agudas), o que possibilita, na letra cantada, o deslocamento da sílaba tônica, de modo que Chico canta, claramente, *varandá* em vez de *varanda* – note-se também que tal procedimento não é possibilitado pela leitura do texto poético, o que constitui uma diferença significativa e pouco lembrada na diferenciação dos dois gêneros.

Pois bem. Tal procedimento constituiria mero acidente, se não acontecesse, sistematicamente, em todas as estrofes da canção, excetuando-se os refrões.

fresca/pescar – poeira/cheirar – açoites/oitis.

Tal procedimento demonstra, no mínimo, duas coisas: que Chico Buarque é um compositor plenamente consciente da diferença entre os dois gêneros – de outra sorte, não aplicaria à letra da canção, sistematicamente, um procedimento que soaria tão estranho ao texto poético – e que, de fato, conseqüentemente, as características do texto musical não são exatamente as mesmas do texto poético, por mais que ambos os gêneros sejam aparentados.

Por fim, analisaremos uma composição assaz conhecida e estudada do repertório de Chico Buarque, *Cotidiano* (<https://www.youtube.com/watch?v=8Lelg-TtHQw>). Esta canção, também vinculada ao prolífico repertório político do compositor, retrata a massacrante rotina do trabalhador brasileiro. Se a letra, por si, já bastaria para construir todos os sentidos propostos, a construção harmônico-melódica, aliada ao arranjo, não faz senão confirmar esses sentidos, reforçando a contundência da letra.

Todo dia ela faz tudo sempre igual
Me sacode às seis horas da manhã
Me sorri um sorriso pontual
E me beija com a boca de hortelã

Todo dia ela diz que é pra eu me cuidar
E essas coisas que diz toda mulher
Diz que está me esperando pro jantar
E me beija com a boca de café

Todo dia eu só penso em poder parar
Meio dia eu só penso em dizer não
Depois penso na vida pra levar
E me calo com a boca de feijão

Seis da tarde como era de se esperar
Ela pega e me espera no portão
Diz que está muito louca pra beijar
E me beija com a boca de paixão

Toda noite ela diz pra eu não me afastar
Meia-noite ela jura eterno amor
E me aperta até eu quase sufocar
E me morde com a boca de pavor

Em relação aos aspectos interssemióticos que abundam nesta canção, podemos citar:

1 – Ao contrário da maioria das canções de Chico Buarque, que têm uma estrutura harmônico-melódica bastante sofisticada, *Cotidiano* se estrutura sobre uma harmonia simples e circular (Am – G – F – Eb⁹) , com uma pequena variação na penúltima estrofe) e uma linha melódica repetitiva, simplória e também circular, que apenas confirmam a *circularidade*, a monotonia, a repetição que pautam a rotina do trabalhador das classes menos abastadas; note-se ainda o tom menor, típico de canções que, via de regra, expressam estados de espírito mais tristes e melancólicos;

2 – Ao fim de cada estrofe, um acorde diminuto soa repetidamente como se emulasse as batidas do relógio que contam as horas do dia;

3 – Ao fim da última estrofe, que retrata o momento em que o eu-lírico já se encontra no leito conjugal, imediatamente se repete a primeira estrofe, confirmando o momento circular e sem descanso do trabalhador. Tudo recomeça exatamente da mesma maneira no dia seguinte;

4 – A canção é repetida integralmente, e uma vez ainda se canta a primeira estrofe, ao cabo da qual se segue um solo de trombone de vara sobre a base harmônica em mi bemol diminuto (Eb⁹), progredindo até o *fade-out* (ou seja, a canção não “acaba”, assim como a rotina do trabalhador). O fato de *Cotidiano* terminar em acorde diminuto² é sintomático, uma vez que este tipo de acorde, por sua natureza, se caracteriza por jamais “repousar”, jamais se “resolver”, como ocorreria caso a canção terminasse em um acorde perfeito, como lá menor. Assim como a vida do trabalhador, a canção não se resolve, não termina, apenas vai se apagando, em um *fade out* lento e melancólico. Não há final feliz.

1. CONCLUSÃO

Embora haja muitos outros exemplos de como o complexo melódico-rítmico-harmônico, aliado às soluções do arranjo musical, dialoga com a letra da canção, tornando esta, portanto, um gênero à parte do poema, nossa intenção foi tão somente trazer à discussão alguns exemplos, de resto, bastante notórios. Sabemos que, se por um lado alguns estudiosos consideram essa discussão letra de música/poesia já superada, por outro percebemos, mesmo em nosso dia a dia acadêmico, que essa confusão ainda persiste; de fato, tal confusão até se justifica, uma vez que, admitimos, a distinção entre um gênero e outro não se dá de modo estanque, mas, provavelmente, em um

2 O acorde diminuto, conhecido na Idade Média como “diabolus in musica”, pela tensão que gerava (é um trítone), é frequentemente utilizado para sugerir, além dessa ideia de que a harmonia não se “resolve”, a sensação de mistério, de surpresa. Eis um exemplo sugestivo: recentemente, a cantora francesa Zaz regravou o clássico J'aime Paris au mois de mai (<https://www.youtube.com/watch?v=djkqS9K7wiM>), do chansonnier Charles Aznavour. A primeira parte é cantada por ela, mas, quando, na segunda parte, Aznavour aparece como que de surpresa, em vez do acorde perfeito que se esperaria para a frase-título, ouvimos um acorde diminuto sutilmente dado pelo piano, como que a nos dizer: surpresa! Quem está cantando agora é o próprio Charles Aznavour!

continuum talvez ainda não muito bem estabelecido ou entendido. Mas é bom lembrar que esta indistinção aparente não é apanágio somente desses dois gêneros irmãos. Esperamos, por fim, que este artigo possa contribuir minimamente para a discussão, se não entre os especialistas, pelo menos para os iniciados.

2. REFERÊNCIAS

CHARAUDEAU, Patrick: *Linguagem e discurso: os modos de organização*. Coordenação da equipe de tradução: Ângela M. S. Corrêa & Ida Lúcia Machado. São Paulo: contexto, 2008.

CONFORTE, André Nemi. *As metalinguagens do samba*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UERJ, 2007. Disponível em http://www.bdtd.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=229.

VARGENS, João Baptista & CONFORTE, André. *Martinho da Vila: tradição e renovação*. Rio Bonito (RJ): Almádena, 2011.

APRENDER SÓ... RINDO: APLICAÇÃO DIDÁTICA DO HUMOR AO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Claudia Moura da Rocha (UERJ/FSBRJ/SELEPROT)*

* Doutora em Língua Portuguesa (UERJ/2013). Professora adjunta do Depto. de Língua Portuguesa, Lit. Portuguesa e Filologia da UERJ, professora do curso de Especialização em Língua Portuguesa da Faculdade de São Bento do Rio de Janeiro e professora do 2º segmento do Ensino Fundamental da rede municipal do Rio de Janeiro. Membro do SELEPROT.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Muitos professores têm se interessado por novas práticas em sala de aula com o intuito de melhorar o aproveitamento de seus alunos, além de conseguir interagir melhor com eles. Algumas dessas práticas não são tão novas assim, entretanto continuam despertando o interesse dos docentes. Uma delas é o aproveitamento de textos do cotidiano, conseqüentemente mais próximos do aluno, como os gêneros jornalísticos, letras de música ou textos humorísticos. O objetivo do minicurso ministrado foi o de fornecer aos professores presentes sugestões sobre como aproveitar didaticamente o humor nas aulas de Língua Portuguesa, apresentando textos humorísticos e sugerindo uma abordagem didática para eles. Buscamos definir, em primeiro lugar, o que seria humor e, mais especificamente, o humor verbal, indicando os principais estudos sobre o tema. Além disso, procuramos indicar os principais gêneros em que se pode encontrar o humor verbal, sugerindo exemplos de textos a serem abordados. Dentre os recursos que provocam o humor, tratamos dos de natureza verbal (seleção lexical e recursos fonológicos, morfológicos, semânticos, sintáticos, dentre outros) e não verbal (como a presença de balões, linhas de movimento, ícones, índices e símbolos). Tratamos também do papel da pragmática no entendimento do texto de humor, sempre com o intuito de ressaltar o seu aproveitamento didático.

2. O QUE É HUMOR? O QUE É HUMOR VERBAL?

O termo *humor* é de largo uso na linguagem cotidiana, contudo poucos falantes conhecem sua origem ligada à medicina. Segundo o dicionário *HOUAISS* (2009, p. 1037), *humor* é um

líquido secretado pelo corpo e que era tido como determinante das condições físicas e mentais do indivíduo [Na Antiguidade clássica contavam-se quatro humores: sangue, bile amarela, fleuma ou pituita e bile negra ou atrabilis].

Conforme um desses líquidos predominasse em uma pessoa, teríamos, respectivamente, o indivíduo impetuoso ou sanguíneo; o colérico; o fleumático e o melancólico ou atrabiliário. Depreende-se daí que os indivíduos, conforme predominasse um desses comportamentos, poderiam se tornar risíveis. O dicionário também apresenta as acepções decorrentes dessa: “estado de espírito ou de ânimo” e “comicidade em geral; graça, jocosidade”. É esta última acepção a que nos interessa. Já o termo *cômico* define-se como aquilo que é próprio à comédia. Em sua origem grega, *comédia* (*kômôidia*) significava canção de festa (ôde = ode + *kômos* = banquete), passando, posteriormente, a designar as representações teatrais que apresentavam uma visão satírica da realidade contemporânea (ALMEIDA, 1999, p. 41). Por sua vez, o humor verbal é o humor que decorre da própria língua, dos recursos linguísticos que ela oferece.

Há uma estreita ligação entre o humor e a língua. Podemos rir de algo que alguém fez, no entanto, também podemos rir de algo que foi dito. A esse tipo de humor chamamos humor verbal (quando a língua não é apenas veículo para o riso, mas o seu próprio mote, a sua matéria-prima) e é ele que nos interessa, pois pode ser aproveitado para enriquecer as aulas de língua portuguesa. (ROCHA, 2008, p. 25)

3. PRINCIPAIS ESTUDOS SOBRE O HUMOR VERBAL

O interesse pelo humor verbal não é recente como se poderia pensar. Ao contrário, remonta à Antiguidade Clássica; Aristóteles, no livro III da *Retórica*, já faz referência a jogos de palavras resultantes da troca de letras de uma palavra e da troca de palavras de um verso, empregados como recurso cômico. Segundo ele, o cômico poderia ser encontrado nos homens, nos discursos e nos atos (ALBERTI, 1999, p. 53).

Dentre os estudos mais recentes, podemos citar os de Bergson (2001, p. 76), para quem o riso é um castigo, uma correção. De acordo com ele, a comicidade que a linguagem exprime é passível de traduções, enquanto a comicidade que a linguagem cria não o é, uma vez que depende da estrutura da frase ou da escolha vocabular. Outro estudioso do humor verbal é o russo Propp (1992, p. 119; 126), que acreditava ser a língua “um arsenal muito rico de instrumentos de comicidade e zombaria”. Cita os *trocadilhos* (ou *calembures*), os *paradoxos*, as *tiradas* (argúcia, chiste, pilhéria) e a *ironia* (reveladora dos defeitos daquele de quem se fala). O cômico seria fruto do desvio de atenção do conteúdo do discurso para as formas exteriores de sua expressão (o significante). Outro estudioso russo, Raskin (1985), propôs uma teoria semântica que

explicasse o humor verbal. Segundo ele, o texto de humor deve ser parcial ou completamente compatível com dois *scripts* diferentes e, em segundo lugar, deve haver uma relação de oposição entre eles. O *gatilho* (*trigger*, outro conceito introduzido pelo autor) é um recurso de natureza linguística, responsável pela passagem de um *script* a outro, estando na maior parte das vezes relacionado à ambiguidade ou à contradição.

Entre os estudiosos brasileiros, é relevante citar Possenti (1998), que analisou piadas pelo viés linguístico, identificando nelas fenômenos de natureza fonológica, morfológica, léxica, sintática, dentre outros, e Travaglia (1989a, 1989b, 1990, 1995), que, além de apresentar diferentes abordagens segundo as quais o humor poderia ser estudado (histórica, comunicacional, sociológica, psicológica e linguística), retoma o conceito de *bissociação* (ativação de dois mundos textuais, por recursos diversos).

Haveria muitos outros estudos a serem apontados (como os de Freud, por exemplo), entretanto, devido à concisão que é necessário adotar em uma tarefa como a nossa, optamos por nos referir às principais contribuições oferecidas ao estudo do humor verbal. É importante ressaltar que, em todas, a relevância do material linguístico na produção do riso foi destacada por seus autores.

4. GÊNEROS TEXTUAIS EM QUE ENCONTRAMOS O HUMOR, EM ESPECIAL, O HUMOR VERBAL

Com a adoção dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998), os gêneros textuais passaram a ser considerados o centro do ensino de Língua Portuguesa. O texto (e não mais a palavra ou a frase isolada) deve ser tomado como a unidade básica do ensino. Tal atitude ajudou a alçar os textos humorísticos a uma posição privilegiada nas aulas de

Língua Portuguesa e nos livros didáticos da mesma disciplina. Com isso, trabalhar os gêneros de humor tornou-se uma prática bem mais corrente do que ocorria outrora.

Muitos gêneros de humor podem ser aproveitados didaticamente, como demonstraremos a seguir:

a) frases de caminhão: representativas da cultura popular, apresentam pílulas da sabedoria do povo de forma bastante sucinta. Nelas também se podem encontrar recursos linguísticos a serviço do humor, como em: “20 buscar 100 demora; 60 e vamos embora.” (em que a semelhança fônica entre os numerais 20, 100, 60 e “vim te”, “sem”, “se senta” é o gatilho para causar o riso); “A vida é um barato; as pessoas é que a acham cara.” (nesse caso, a antítese entre os termos *barato* e *cara* é o elemento que desencadeia o humor); “Se for para morrer de batida, que seja de limão!” (a palavra *batida*, um caso de polissemia, gera uma construção por si só ambígua).

b) piadas e anedotas também são muito conhecidas dos alunos, justificando o seu emprego didático como uma forma de despertar o interesse dos estudantes. No exemplo apresentado a seguir, é a polissemia do verbo *ter* a causadora da ambiguidade:

MAMÃE MORREU

Dois amigos se encontram numa cidade do Oriente Médio. Um deles está cabisbaixo. O primeiro pergunta:

— O que aconteceu?

— Minha mãe morreu. Fiquei muito triste.

— Que pena! Meus pêsames. Mas o que ela tinha?

— Muito pouco, infelizmente: um apartamento, dois terrenos, um dinheirinho no banco... (AVIZ, 2003, p. 66)

c) anúncios publicitários, como os produzidos por uma rede de lojas da região sudeste que comercializa produtos hortifrutigranjeiros. No exemplo a seguir, o gatilho, segundo a conceituação proposta por Raskin, é a palavra polissêmica *cachos* (que remete tanto a uma princesa em especial, Rapunzel, como a uma uva):



Figura 1

Disponível em: <http://www.mppublicidade.com.br/#/trabalhos/75/e-de-familia/>. Acesso em 18/05/2015.

d) HQs, tirinhas, charges, cartuns, caricatura: pode-se abordar, ao trabalhar esses gêneros, não só as diversas características formais dos

gêneros textuais como também a questão da leitura crítica e reflexiva de tais textos. Este cartum de Mafalda pode ser assim definido (não se trata de uma charge, portanto) em virtude de seu caráter atemporal (o que nem sempre se identifica em uma charge, muito mais atrelada aos fatos do cotidiano):



Figura 2

Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/porta1/artigo.asp?artigo=152>.
Acesso em: 18/05/2015.

e) contos e crônicas: importantes autores da literatura brasileira se aventuraram pelo terreno do humor, oferecendo-nos verdadeiras “pérolas” do gênero, como Stanislaw Ponte Preta, Moacyr Scliar, Luiz Fernando Veríssimo, Fernando Sabino, Ziraldo, Paulo Mendes Campos, que são apenas alguns exemplos de autores a serem lembrados. Tomemos o

conto “O menino que chupou a bala errada”, de Stanislaw Ponte Preta. O que o torna engraçado, além do conselho inesperado do médico (não apontar o menino para ninguém), é o absurdo equívoco resultante da polissemia de uma palavra (*bala*).

O menino que chupou a bala errada

Diz que era um menininho que adorava bala e isto não lhe dava qualquer condição de originalidade, é ou não é? Tudo que é menininho gosta de bala. Mas o garoto desta história era tarado por bala. Ele tinha assim uma espécie de ideia fixa, uma coisa assim... assim, como direi? Ah... creio que arranjei um bom exemplo comparativo: o garoto tinha por bala a mesma loucura que o senhor Lacerda tem pelo poder.

Vai daí um dia o pai do menininho estava limpando o revólver e, para que a arma não lhe fizesse uma falseta, descarregou-a, colocando as balas em cima da mesa. O menininho veio lá do quintal, viu aquilo ali e perguntou pro pai o que era.

— É bala — respondeu o pai, distraído.

Imediatamente o menininho pegou diversas, botou na boca e engoliu, para desespero do pai, que não medira as consequências de uma informação que seria razoável a um filho comum, mas não a um filho que não podia ouvir falar em bala que ficava tarado para chupá-las.

Chamou a mãe (do menino), explicou o que ocorrera e a pobre senhora saiu desvairada para o telefone, para comunicar a desgraça ao médico. Esse tranquilizou a senhora e disse que iria até lá, em seguida.

Era um velho clínico, desses gordos e bonachões,

acostumados aos pequenos dramas domésticos. Deu um laxante para o menininho e esclareceu que nada de mais iria ocorrer. Mas a mãe estava ainda aflita e insistiu:

— Mas não há perigo de vida, doutor?

— Não — garantiu o médico: — Para o menino não há o menor perigo de vida. Para os outros talvez.

— Para os outros? — estranhou a senhora.

— Bem... — ponderou o doutor: — O que eu quero dizer é que, pelo menos durante o período de recuperação, talvez fosse prudente não apontar o menino para ninguém.

(PRETA, 2003, p. 89-90)

f) letras de música (incluindo as marchinhas de carnaval): “Gago apaixonado”, de Noel Rosa, e “Samba do Approach”, de Zeca Baleiro, são alguns exemplos de canções que tiram proveito da ironia e do humor; a última, por exemplo, também pode ser o ponto de partida para a discussão, em sala de aula, do emprego exagerado de estrangeirismos.

Samba do Approach

(Zeca Baleiro)

Venha provar meu *brunch*
Saiba que eu tenho *approach*
Na hora do *lunch*
Eu ando de *ferryboat*

Eu tenho *savoir-faire*
Meu temperamento é *light*
Minha casa é *hi-tech*
Toda hora rola um *insight*
Já fui fã do *Jethro Tull*

Hoje me amarro no *Slash*
Minha vida agora é *cool*
Meu passado é que foi *trash*

Fica ligada no *link*
Que eu vou confessar, *my love*
Depois do décimo *drink*
Só um bom e velho *engov*
Eu tirei meu *green card*
E fui pra *Miami Beach*
Posso não ser um *pop star*
Mas já sou um *nouveau riche*

Eu tenho *sex appeal*
Saca só meu *background*
Veloz como *Damon Hill*
Tenaz como *Fittipaldi*
Não dispense um *happy end*
Quero jogar no *dream team*
De dia um *macho man*
E de noite *drag queen*

g) notícias e manchetes de jornal: alguns jornais se utilizam do humor como forma de despertar o interesse do leitor. É possível abordar a questão dos diferentes níveis de formalidade que os veículos de comunicação costumam adotar de acordo com o seu público-alvo. No exemplo, a seleção lexical realizada (*Malévola*, *taca óleo*) e a opção pelo nível informal da linguagem auxiliam na produção do riso:



Figura 3

Disponível em: <http://www.nuvemdojornaleiro.com.br/Collections/conteudo/13689619>.
Acesso em: 18/05/2015.

h) esquetes de humor (da TV ou da internet): com o advento da *internet*, o professor passou a ter acesso a muitos materiais que podem ser aproveitados didaticamente, inclusive arquivos de vídeo. Encontram-se disponíveis alguns vídeos humorísticos (esquetes e programas) que tratam de temas relacionados à língua, como “Problemas linguísticos” (do *site Porta dos Fundos*, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=j-PSnhvG5fQ>) e “Pleonasmo” (da peça teatral “Nós na Fita”, de Leandro Hassum e Marcius Melhem, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=noxh4cxCeR0>).

5. O TEXTO DE HUMOR E OS RECURSOS NÃO VERBAIS

Na leitura dos textos de humor, em especial as HQs, tirinhas, charges, cartuns e caricaturas, é necessário destacar o papel fundamental de recursos não verbais, como os recursos gráficos (balões de fala e de pensamento, linhas de movimento — também chamadas linhas cinéticas —, o formato e a quantidade dos quadros, o formato e o tamanho das letras, as metáforas visuais — uma lâmpada sobre a cabeça da personagem indica que ela está tendo uma ideia, por exemplo —, as cores etc.), e os signos, mais especificamente os ícones, índices e símbolos.

Na tirinha de Ziraldo, apresentada a seguir, identificamos os balões de fala e seus diferentes formatos, que podem ser associados às diferentes formas de as personagens se expressarem oralmente; o formato e o tamanho das letras, inclusive as que estão em negrito, também fornecem pistas ao leitor sobre como as personagens estão falando (em tom normal, no primeiro e no segundo quadrinhos; de forma assustada no último quadrinho; a maneira enfática com que a personagem pronuncia a palavra em negrito).



Figura 4

Disponível em: http://lingalog.net/dokuwiki/sessions/aventuras/nona/nonaa/on_va_en_dis-cuter. Acesso em 18/05/2015.

Por sua vez, da charge de Henfil podem ser destacados ícones (que se caracterizam pela semelhança ou similaridade em relação ao referente que representam; no caso, as árvores cortadas e os cactos); *índices* (que se caracterizam pela contiguidade, vizinhança ou proximidade entre o signo e o referente que ele representa; por exemplo, as árvores cortadas são índices do desmatamento; as chaminés, da poluição); símbolos (que se caracterizam por representar o referente por meio de uma convenção aceita pela sociedade, como é o caso da bandeira do Brasil — considerada um símbolo nacional — e as cores da bandeira — o amarelo representa o ouro; o verde, as matas).



Figura 5

Disponível em: <http://institutohenfil.blogspot.com.br/search?updated-max=2012-07-04T18:45:00-07:00&max-results=7>.

6. O TEXTO DE HUMOR E OS RECURSOS VERBAIS

Como veremos, os recursos verbais, aqueles calcados na utilização da própria língua, são facilmente encontrados em textos humorísticos. Uma das primeiras questões a levantar é a importância da seleção lexical para o texto de humor. Obviamente, pode-se substituir por um sinônimo uma palavra que serve de gatilho para desencadear o humor, mas o efeito desejado não será o mesmo. Experimentemos, na piada a seguir, trocar a palavra *faz* por um de seus sinônimos (como *monta*) e perceberemos que a graça da piada se dissipa.

MARIDO DA TELEVISÃO

Duas mulheres se encontram no cabeleireiro.

— O meu marido é médico. E o seu?

— O meu faz televisão!

—Televisão?! Que legal! Onde ele trabalha?

— Na linha de montagem da Sony! (AVIZ, 2003, p. 172)

Além da seleção lexical, outros recursos linguísticos, de variada ordem, podem ser apontados como os geradores do humor. São eles os recursos:

a) *fonológicos* (no primeiro exemplo, o trocadilho é calcado na ambiguidade da segmentação; no segundo, a semelhança sonora entre *milhos* e *filhos*, que remete a um conhecido filme):

“Um *padecimento* pesa mais que uma *pá de cimento*.” (TORELLY, 2003, p. 123)

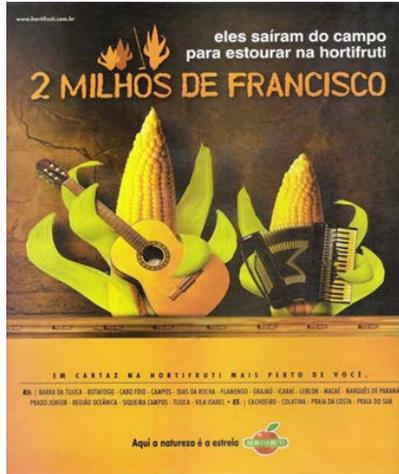


Figura 6

O Globo, Rio de Janeiro, 19 abr. 2009. Revista O Globo.

b) *morfológicos* (crítica ao emprego exacerbado dos estrangeirismos, como na tirinha de Henfil):



Figura 7

HENFIL. Fradim. O Globo, Rio de Janeiro, 27 mar. 2005.

c) *semânticos* (aspectos semânticos como a homonímia, a paronímia e a polissemia podem atuar como gatilhos nos textos humorísticos; no primeiro e no terceiro exemplos, ocorre a polissemia de *perder a linha e frita*; no segundo, a presença dos homônimos *pás* e *paz* é a base para o trocadilho):

“Uma boa costureira nunca deve *perder a linha*.”
(TORELLY, 2003, p. 181)

“Os armamentistas também querem “*pás*”, porque são *coveiros*.” (TORELLY, 2003, p. 239)



Figura 8

Disponível em: <http://www.mppublicidade.com.br/#/trabalhos/75/e-de-familia/>.
Acesso em 18/05/2015.

d) sintáticos (a graça da piada a seguir resulta da dupla possibilidade de leitura decorrente de se atribuírem funções sintáticas diferentes ao termo *direito*, que pode ser um adjunto adnominal, significando “o contrário de esquerdo”; ou um adjunto adverbial, significando “corretamente”):

— Por que o português está sempre com o pé esquerdo fedendo?

Porque sua mulher vive dizendo a ele: ‘Lava o pé direito, gajo!’. (AVIZ, 2003, p, 134)

Como o texto de humor se fundamenta muitas vezes na ambiguidade, em um outro sentido latente, os aspectos pragmáticos (aqueles relacionados ao contexto de uso e ao falante) têm um relevante papel em sua compreensão. Alguns conceitos pragmáticos, como as inferências, as implicaturas, os pressupostos e os subentendidos podem nos ajudar a entender melhor os textos de humor. As inferências, por exemplo, são estratégias cognitivas por meio das quais o ouvinte ou o leitor, partindo da informação veiculada pelo texto e levando em consideração o contexto, constrói novas representações mentais e/ou estabelece uma ponte entre segmentos textuais, ou entre informação explícita e informação não explicitada no texto (KOCH, 2002, p.50). Como dissemos anteriormente, o riso costuma resultar do da ambiguidade, do duplo sentido, que necessitam ser inferidos pelo ouvinte ou leitor.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A adoção do texto de humor na aula de Língua Portuguesa é uma estratégia para tornar o ensino de língua materna mais interessante e atraente para os alunos. O riso possui um caráter socializante, muitas vezes integrador. É ele que desperta a atenção dos alunos, favorecendo a aprendizagem. Segundo Içami Tiba (1998, p. 139), “o aluno aprende porque é engraçado: o humor favorece o entendimento, pois relaxa o estado de tensão mental”. E acrescenta: “O humor, a clareza e a utilidade de uma informação é que a tornam atraente” (TIBA, 1998, p. 35).

Não devemos nos esquecer também da importância do professor na qualidade de mediador desse processo: cabe ao professor escolher textos adequados à faixa etária do aluno (excluindo os que apresentem linguagem chula ou obscena, conotação erótica), tendo o cuidado de não estimular a chacota, a zombaria entre os alunos, levando-os ao questionamento dos estereótipos, tão comuns nos textos de humor (ROCHA, 2008, p. 25).

Esperamos ter demonstrado, mesmo que brevemente, como o humor, em especial o verbal, pode ser empregado nas aulas de Língua Portuguesa. Como se vê, o aproveitamento didático do texto de humor só vem a enriquecer as aulas de língua materna, seja por demonstrar ao aluno que a língua que fala está presente em tudo, inclusive no humor, seja por levar esse mesmo aluno a um posicionamento mais crítico e reflexivo perante o mundo em que vive.

8. REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. (1999). *O riso e o risível: na história do pensamento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor/FGV.

ALMEIDA, F. A. de. (1999). *Linguagem e humor: comicidade em Les Frustés de Claire Bretécher*. Niterói: EdUFF.

AVIZ, L. (2003). *Piadas da internet para crianças espertas*. São Paulo: Record.

BERGSON, H. (2001). *O riso: ensaio sobre a significação da comicidade*. São Paulo: Martins Fontes.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. (2001). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.

KOCH, I. G. V. (2002). *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez.

Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. (1998). Brasília: MEC/SEF.

POSSENTI, S. (1998). *Os humores da língua: análises linguísticas de piadas*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

PRETA, S. P. (2003). *Gol de padre e outras crônicas*. São Paulo: Ática.

PROPP, V. (1992). *Comicidade e riso*. São Paulo: Ática.

RASKIN, V. (1985). *Semantic mechanisms of humor*. Dordrecht: D. Reidel Publishing Company.

ROCHA, C. M. da. (2008). "Humor e ensino de língua portuguesa: uma união possível?" *Presente! Revista de educação*. Salvador: CEAP, nº 60, ano 16, mar. 2008, p. 23-28.

TIBA, I. (1998). *Ensinar aprendendo: como superar os desafios do relacionamento professor-aluno em tempos de globalização*. São Paulo: Editora Gente.

TORELLY, A. (2003). *Almanhaque para 1949, Primeiro Semestre, ou, "Almanhaque d'A Manha"*. São Paulo: EDUSP; Imprensa Oficial do Estado.

TRAVAGLIA, L. C. (1995). "Homonímia, mundos textuais e humor". *Organon*, v. 9, 1995, p. 41-50.

_____. (1989a). "O que é engraçado? Categorias do risível e o humor brasileiro na televisão". *Estudos linguísticos e literários*, v. 5 e 6, 1989a, p. 42-79.

_____. (1989b). "Recursos linguísticos e discursivos do humor. Humor e classe social na televisão brasileira". In *XXXVI Seminário do GEL de São Paulo*, 1989b, São Paulo. *Estudos linguísticos – XVIII Anais de seminários do GEL-SP*. Lorena: Prefeitura Municipal de Lorena/GEL-SP, v. XVIII, 1989b, p. 670-677.

_____. (1990). "Uma introdução ao estudo do humor pela linguística". *D.E.L.T.A.*, vol. 6, nº 1, 1990, p. 55-82.

A EXISTÊNCIA HUMANA A PARTIR DE SIGNOS SEMIÓTICOS EM DUAS TIRINHAS DA PÁGINA DE FACEBOOK *NICOTINTA*

Débora Gil Pantaleão (UFPB)*
Exedito Ferraz Junior (UFPB)**

* Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

** Professor Doutor em Letras no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

1. A IMAGEM E OS ESTUDOS SEMIÓTICOS

As imagens “são uma das mais antigas formas de expressão da cultura humana. (...) elas se manifestam com função puramente sígnica” (SANTAELLA; NÖTH; 1999, p. 141). É a partir dos estudos semióticos que a imagem, ou a linguagem não-verbal em geral, se fortalecem em tentativa de se livrar das amarras que as prendiam a uma semiologia estruturalista apenas da linguagem verbal, ou seja, da linguística. De acordo com Santaella e Nöth é só a partir dos anos 60 que a semiologia se volta para a imagem. Abaixo, o motivo pelo qual isto ocorreu:

(...) primeiramente ou a partir de exemplos de imagem que, como na propaganda ou na fotografia da imprensa, parecem não poder existir sem um texto acompanhando, ou como base em modelos de análise logocêntricos, que postulam, quase sempre de forma bastante esquemática, uma linguagem da imagem sem estruturas análogas às da linguagem verbal (1999, p. 141).

Duas definições de linguagem interessantes de ressaltar neste momento são as de Ferraz Júnior, professor e pesquisador em semiótica peirciana e a de Iuri Lotman, semioticista russo. O primeiro, apresenta um termo sinônimo que seria “representação” e afirma que representar quer dizer “empregar uma coisa em lugar de outra” (2012, p. 9) - o que se dá de forma não passiva, mas de modo que venha a produzir novas significações. O segundo, mostra uma linguagem que é “um sistema semiótico ordenado de comunicação (que serve para transmitir uma informação)” (1978, p. 10).

Ambas as definições não estão de modo algum distantes em seus sentidos, visto que Lotman corrobora que “o signo é o equivalente material dos objetos, dos fenômenos e dos conceitos que exprime” (1978, p.10), além de que “constitui um signo, o testemunho do valor social de quem a recebe” (1978, p.11). Logo, a linguagem, ou representação de uma coisa no lugar de outra, produz novos sentidos a partir de quem a interpreta.

Peirce conceitua uma tipologia dos signos a partir de três tricotomias. Cada tricotomia estaria ligada ao que ele chamou de primeiridade, secundidade e terceiridade. São elas: 1. qualidade, ocorrência e norma (*qualissigno, sinsigno e legissigno*); 2. semelhança, conexão e convenção (*ícones, índices e símbolos*); e 3. mostrar, declarar e argumentar (*remas, dicissignos - ou dicentes - e argumentos*).

Entretanto, antes de explorar uma definição dessas três tricotomias é preciso compreender o que são essas três categorias universais chamadas primeiridade, secundidade e terceiridade. Em *Panorama da semiótica: De Platão a Peirce* (2003), Nöth afirma que “a primeiridade é a categoria do sentimento imediato e presente das coisas, sem nenhuma relação com outros fenômenos do mundo (...) É a categoria do sentimento sem reflexão” (p. 63), enquanto que a secundidade é quando “um fenômeno primeiro é relacionado a um segundo fenômeno qualquer” (CP, 1.356-359 *apud* NÖTH, 2003, p. 64), ou seja, “é a categoria da comparação (...) da realidade e da experiência no tempo e no espaço”. Por fim, a terceiridade “a categoria que relaciona um fenômeno segundo a um terceiro (...) da comunicação, da representação, da semiose e dos signos” (p. 64). Veja o quadro a seguir:

Quadro 1- Tricotomia do signo de Peirce

	Signo 1º em si mesmo	Signo 2º com seu objeto	Signo 3º com seu interpretante
1º	quali-signo	ícone	rema
2º	sin-signo	índice	dicente
3º	legi-signo	símbolo	argumento

Fonte: SANTAELLA (1983, p. 62).

Figura 1

Tem-se, então, (1): (a) o *qualissigno* que é a qualidade da coisa em si mesmo, a exemplo de “quando entendemos que duas coisas são semelhantes, isto significa que elas compartilham qualissignos” (FERRAZ JR., 2012, p. 19); (b) o *sinsigno*, “a coisa ou processos que atuam semioticamente através da existência singular no tempo e no espaço”; e (c) o *legissigno*, “um tipo ou conjunto de fenômenos de uma mesma espécie, associando-o a um conceito geral” e dependente da “norma de uso de um intérprete” (p. 20).

Em segundo lugar, (2): (a) os *ícones* são “signos que mantêm semelhança com aquilo que representam”; (b) os *índices* são “signos que mantêm conexão real com a existência de um objeto particular” (p. 24); e (c) os símbolos, “signos que associamos a um objeto apenas por força de uma norma ou convenção” (p. 25).

Por fim, (3): (a) *remas*, “mostrar algo (...) sem nada afirmar sobre o objeto” (p. 26); (b) *dissignos* - ou *dicentes* - admite um “interpretante na forma de um juízo simples, do tipo *verdadeiro/falso* sobre o que o signo declara”; e (c) *argumentos*, a “formalização de um raciocínio lógico-argumentativo composto de premissas e conclusões” (p. 27).

Dentre esses conceitos serão postos em prática na última sessão deste trabalho a atuação dos signos simbólicos, indexicais e icônicos onde

serão aplicados em dois objetos de análise e ajudarão na compreensão tanto da teoria semiótica peirciana quanto dos pensamentos filosóficos de Schopenhauer, Camus e Sartre - por meio das novas interpretações dadas as imagens escolhidas.

2. SOBRE A EXISTÊNCIA HUMANA: SCHOPENHAUER, CAMUS E SARTRE

O que as obras *Sobre a Morte* (2013), *O Mito de Sísifo* (1942) e *O Existencialismo é um Humanismo* (1945) dos filósofos Schopenhauer (1788-1860), Camus (1913-1960) e Sartre (1905-1980) teriam em comum? De cara, pode-se assinalar o fato de que as três lidam com a existência humana fora de concepções dogmáticas. Enquanto Schopenhauer trata de acalmar os corações inchados pela vontade-de-viver-cega, Camus descreve a situação absurda em que vive o homem do pós-guerra. Já Sartre, seu contemporâneo, apresenta a doutrina existencialista que se apresenta perante a falta das normas divinas.

Forma-se o arcabouço filosófico que embasará a análise semiótica das tirinhas. É importante ressaltar que não há intenção de equiparar esses pensadores, mas ponderar sobre os diferentes aspectos considerados por cada um deles nas obras escolhidas, de forma a enriquecer a análise do *corpus*.

Schopenhauer assinala dois grandes erros do homem, sendo o maior de todos o fato de as pessoas acreditarem que a morte não é a morte, mas uma viagem que leva para uma nova vida - cujo é uma expressão do erro da existência de um pecado original. O segundo, seria o de “vermos a morte como a passagem para um estado totalmente novo e desconhecido de nós” (2013, p. 69). Para ele, esse erro maior

se dá porque o homem não quer deixar a vida e acaba por criar uma vida posterior, a da alma. Quanto ao segundo erro, enxerga que a obscuridade presente em uma passagem para algo totalmente novo é assustador e que se deveria acreditar no oposto disto. Verifica-se que:

Na verdade, porém, o estado para o qual a morte nos reconduz nos é muito familiar e muito mais habitual e próprio a nosso ser do que o estado efêmero da vida, que nada mais pode ser além de um episódio do primeiro, que só nos é tão estranho porque não pode ser assimilado por nossa consciência (2013, p. 69).

“Sempre existirei” e “Sempre existi” são expressões que para Schopenhauer dão duas eternidades, embora “uma vez que esse indivíduo não tem nenhuma lembrança de uma existência antes do nascimento, que, portanto, sua consciência começa depois que ele nasce, essa lembrança deve valer-lhe como se sua existência viesse do nada” (2013, p. 22). Em sua concepção, a vontade já existia antes do nascimento, com o nascimento há a vontade e o intelecto, e então a morte como aniquilamento do intelecto (junto do corpo), mas que não põe fim a vontade.

Ao contrário de Schopenhauer que trata das questões em torno da existência humana antes, durante e depois da morte de modo geral, Camus apresenta o raciocínio, o homem e a criação absurda focando não na explicação, mas na descrição da absurdidade da vida - ou seja, em uma descrição voltada para enquanto dura a existência. Inicia, pois, o seu texto:

Só existe um problema filosófico realmente sério: o suicídio. Julgar se a vida vale ou não a pena ser

vivida é responder à pergunta fundamental da filosofia. O resto, se o mundo tem três dimensões, se o espírito tem nove ou doze categorias, vem depois (2014, p. 19).

Tem-se aqui uma ligação mais íntima com a filosofia de Sartre, “julgo, então, que o sentido da vida é a mais premente das perguntas. Como responder a ela?” (CAMUS, 2014, p. 19-20), enquanto Sartre menciona que “antes de começarmos a viver, a vida, em si, não é nada, mas nos cabe dar-lhe sentido, e o valor da vida não é outra coisa senão este sentido que escolhemos” (2013, p. 42). Camus rejeita as diversas formas de suicídio e assume “há assim uma felicidade metafísica em sustentar a absurdidade do mundo” (2014, p. 97), portanto o homem absurdo deve escapar da existência por vias da esperança como também do aniquilamento desta existência através do suicídio, entregando-se a vida absurda. O homem absurdo é, portanto, um estrangeiro “porque está privado das lembranças de uma pátria perdida ou da esperança de uma terra prometida. Esse divórcio entre o homem e sua vida, o ator e seu cenário é propriamente o sentimento do absurdo” (2014, p. 21).

Quanto a morte afirma ser surpreendente o ser humano viver sempre como se não “soubesse” e que isto acontece pois não possui a experiência da própria morte, apenas da morte de outras pessoas (parentes, amigos, conhecidos...): “só é experimentado aquilo que foi vivido e levado à consciência” (2014, p. 29). Neste aspecto, percebe-se uma aproximação também com o pensamento de Schopenhauer.

O Existencialismo é um humanismo (1945), como já mencionado anteriormente, é resultado de uma conferência dada por Sartre para responder críticas que foram apresentadas a sua doutrina existencialista

por cristãos e comunistas. Nessa época, sua grande obra filosófica *O ser e o nada* (1943) já havia sido publicada. Veja:

Quanto às críticas expressadas pelos intelectuais, que não se furtavam à injúria, essas não procediam ainda de um exame muito aprofundado de *O ser e o nada*: os cristãos, para além do seu ateísmo, acusavam Sartre de ser materialista, os comunistas, por não sê-lo; os primeiros o reprovavam por “colocar arbitrariamente a primazia no em si-mesmo (en-soi)”, os segundos o taxavam de subjetivismo (ELKAÏM-SARTRE, 2013, p. 10).

Para esta análise não será preciso fazer um desenvolvimento com relação as críticas cristãs e comunistas direcionadas a Sartre, mas elucidar alguns aspectos de sua doutrina existencialista. Há, então, três princípios fundamentais ao existencialismo de Sartre: (1) a existência precede a essência; (2) o existencialismo atribui uma dignidade ao homem, que não é considerado objeto; e (3) “se eu suprimi o Bom Deus, alguém tem que criar os valores” (SARTRE, 2013, p. 42).

Porém, antes de desenvolver o aspecto número 3, foco de análise deste trabalho no que diz respeito ao pensamento de Sartre, é preciso entender o que é existencialismo e o que é o humanismo existencialista do qual fala. A seguir, suas próprias definições: Por existencialismo, entendemos “uma doutrina que torna a vida humana possível” (p. 16) e por humanismo o fato de que “o homem não se encontra encerrado nele mesmo, mas sempre presente num universo humano” (p. 43).

Se Nietzsche acreditava na necessidade de uma nova moral para os homens, fora da religião, Sartre parece querer encontrar uma resposta

para essa busca. Se Deus está morto, há apenas o reino dos homens livres, onde não está escrito em lugar algum que “o bem existe, que é preciso ser honesto, que não se deve mentir” (p. 24), etc.

Sartre compara a moral com a arte, apresentando que em ambos tem-se a criação e a invenção e que portanto “o homem se faz; ele não está feito de antemão, mas se faz escolhendo sua moral, e a pressão das circunstâncias é tal que ele não pode não escolher uma” (p. 38). Desse modo, pode-se julgar um homem por sua má-fé e esta má-fé pode ser julgada como um erro, “uma mentira, pois dissimula a total liberdade do engajamento” (p. 39).

3. NICOTINTA POR LÍVIA COSTA

A página de facebook *Nicotinta* foi criada no dia 24 de Março de 2014 e é alimentada pela desenhista paraibana Lívia Costa, 24 anos, estudante de jornalismo, ex professora de desenho na escola *Rascunho Studio* e colunista do suplemento “Correio das Artes” do Jornal A União. Na página, as tirinhas são maioria, embora haja também algumas ilustrações independentes deste gênero. Dois exemplos do que foi dito a seguir:

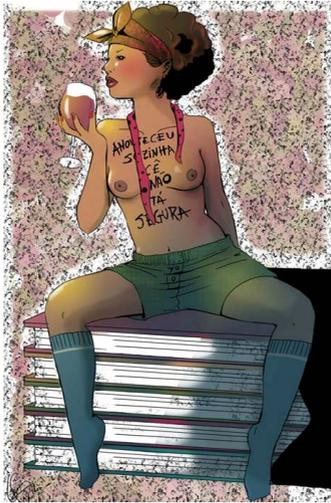


Figura 2



Figura 3

Talvez seja cedo para tentar expor uma estética predominante nas tirinhas e ilustrações da autora, embora já se perceba que o nu feminino e a utilização de pessoas com partes de animais (desde selvagens a animais domésticos, a exemplo de ursos, onças e gatos) prevaleçam dentre suas publicações. Em entrevista, a artista afirma que não tem uma proposta temática e adiciona que “quem visita o *Nicotinta* pode até perceber que existem muitas tirinhas com temas focados no amor, identidade, existência.... mas o *Nicotinta* é válvula de escape das minhas próprias ansiedades e minhas reflexões” (Entrevista concedida para este estudo em 09 de Dezembro de 2014).

Ao ter sido questionada sobre o que o *Nicotinta* tem de político afirma que parte do pressuposto de que o tema política não se trata apenas dos políticos que se critica no planalto, todavia de algo muito mais abrangente, pois vê essa temática “em todas as tirinhas/ilustrações que se fale de liberdade” (Entrevista concedida para este estudo em 09 de Dezembro de 2014).

Desse modo, Lívia Costa apresenta uma *Nicotinta* que abraça não somente as lutas sociais, mas também pessoas. Ademais, ao ser questionada sobre o aspecto existência humana nas duas tirinhas aqui selecionadas para análise, a autora corrobora:

A vida é uma tragédia. A primeira vez que fui a uma aula de roteiro, o professor comentou que toda história precisa de um problema grande o suficiente para levar o herói em uma jornada pela solução do caso. No mesmo instante eu pensei: “Ué? Nascer não é o suficiente?” Rs Entretanto, as duas tirinhas têm um pé no bom humor. No teatro se diz que uma das principais características da comédia é o engano. Quanto mais uma das personagens é enganada, mais o público ri e acha engraçado. A relação que

cultivamos com a vida não é muito diferente, nem o game over deixa de ter seu lado irônico (Entrevista concedida em 09 de Dezembro de 2014).

De fato, ironia e bom humor são aspectos bastante presentes em suas tirinhas, embora sempre acompanhados de um toque de melancolia e solidão. A saber:

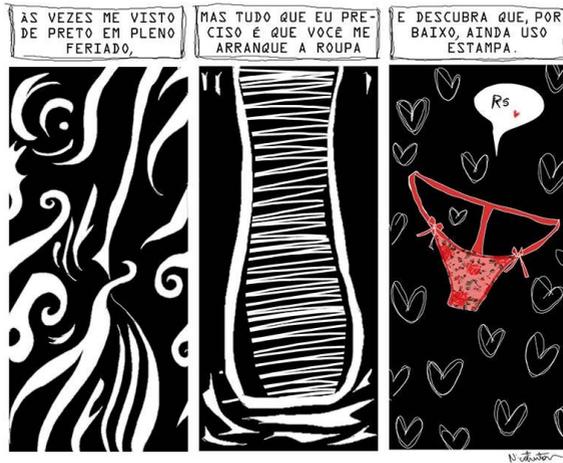


Figura 4



Figura 5

A seguir, a análise das duas tirinhas selecionadas para estudo da existência humana através dos signos semióticos.

4. A EXISTÊNCIA HUMANA E OS SIGNOS SEMIÓTICOS

Mas, afinal, o que faz com que as pessoas perseverem nessa “luta tão penosa”?

Ernst Ziegler

Ziegler (2013) organiza o pensamento de Schopenhauer na sessão em que nomeia de “Antologia” e apresenta os principais pontos da ideologia schopenhaueriana no que tange o tema morte. Em seu pensamento pessimista corrobora que a vida não é só uma luta constante, mas também um sofrimento, concluindo que ainda assim as pessoas, em sua maioria, preferem viver - mesmo que seja mal - a não viver.

As duas tirinhas da artística Lívia Costa apresentam não apenas o tema morte, mas também os aspectos nascimento, suicídio e escolha, com um bom humor que não impede o pensamento reflexivo ao fim da leitura. Elas são ricas também em termos metaficticiais e metafóricos. Na sequência, a **primeira tirinha**:



Figura 6

A imagem acima possui forte característica metaficcional, o que já mostra seu traço intersemiótico, pois trata-se de uma tirinha inspirada em um jogo de *vídeo game* que foi inspirado em um filme *hollywoodiano* que, por sua vez, fora inspirado em um conto árabe, o que permite uma analogia com as matrioskas, bonecas russas de diversos tamanhos e que são posicionadas uma dentro da outra.



Figura 7

O filme *Aladdin* (1992) é um musical norte-americano, dirigido por Ron Clements e John Musker e produzido pela Walt Disney. No filme, o personagem Aladdin tem o direito de realizar três desejos após encontrar a lâmpada mágica, entretanto há três restrições, a saber: ele não pode pedir para que o gênio mate ninguém, não pode fazer alguém apaixonar-se por ele, nem ressuscitar alguém dos mortos.

Percebe-se que a morte está presente na primeira e na última restrição o que demonstra a inutilidade até de um gênio da lâmpada sobre essa questão. Ao longo da trama do filme, há um momento em que os papéis parecem se inverter e Aladdin pergunta ao gênio o que ele desejaria se estivesse em seu lugar. O gênio responde de imediato: “Liberdade”.

Faz-se, nesse momento, uma relação com a ideia de liberdade para Sartre (2010) que afirma que, após a descoberta da inexistência de Deus, “o homem está condenado a ser livre” (p. 24), pois “Deus é uma hipótese inútil e custosa” (p.23) e convida a suprimi-la. Desse modo, o

gênio da lâmpada seria um **símbolo** que remete a Deus e este Deus já não precisa mais estar preso dentro de uma lâmpada realizando desejos humanos e satisfazendo seus prazeres em busca da felicidade - já que ele não existe. O símbolo, signo da segunda tricotomia de Peirce, pode ser a senha de um credo religioso, segundo Nöth (2003).

Tem-se, na linguagem verbal da tirinha, dois momentos também igualmente divididos em dois quadros. O primeiro “Acho o máximo jogar Aladdin, sei todos os macetes e encontro todos os diamantes. Uma maravilha!” e o segundo “Mas sempre que me deparo com a tela de game over tenho uma crise existencial sobre meus próprios problemas”.

Ora, na tela de *game over* está presente o signo de **representação indexical**, pois designa que para chegar até ela o jogador precisou perder. Até mesmo o próprio ato da criação artística, como exemplifica Ferraz Jr. (2012) já é um índice, já que ao criar um romance, uma pintura, dentre outras expressões artísticas, há o pressuposto de que existiu o gesto do criador - escrevendo e organizando as palavras, capítulos, a trama em si ou escolhendo o tipo de tinta que utilizaria, as cores que desejava, o tipo de tela, etc.

Dentro da linguagem verbal da tirinha há dois momentos opostos. O primeiro que parece animador e o segundo que traz a crise existencial do personagem Aladdin. Isso leva aos questionamentos feitos por Camus “vamos morrer, escapar pelo salto, reconstruir uma casa de ideias e de formas à nossa medida? Ou, pelo contrário, vamos manter a aposta dilacerante e maravilhosa do absurdo?” (2014, p. 59). O salto, na tirinha, seria a escolha pela opção “No”/”Pull the rope”, ou seja, o suicídio, o livre arbítrio de optar pela morte antecipada, enquanto que o “Yes”/”Will you continue?”, o momento em que “o corpo, a criação,

a nobreza humana retomarão então seu lugar neste mundo insensato. O homem finalmente reencontrará aí o vinho do absurdo e o pão da indiferença com que nutre sua grandeza” (2014, p. 59).

A **iconicidade** presente na tirinha extrapola a categoria da imagética, pois não se trata apenas de uma ilustração visualmente descritiva do que está escrito, nem parece possuir um efeito com disposições rítmicas de sonoridade. O que há é uma **iconicidade diagramática** em que “um ícone não possui semelhança imediata com aquilo que representa, entretanto, as relações existentes entre as partes que o constituem são análogas àquelas existentes na estrutura do seu objeto” (FERRAZ JR., 2012, p. 59). Nesse caso, exige-se um esforço maior de quem a interpreta.

Se no filme *hollywoodiano* **o gênio** deseja liberdade, na tirinha, ele pode ser interpretado como o Deus que está em sua posição confortável, proporcionando ao homem livre a escolha de suicidar-se ou não. Já **Aladdin** pode ser visto como representação do ser humano em geral, que vive em um mundo absurdo, mas que possui o livre arbítrio de continuar nele ou não. **As cordas**, junto aos **anéis** presos a ela, como o compromisso e a responsabilidade com a decisão da vida ou da morte. **Os corações**, o tempo de vida que resta, **os diamantes** as conquistas alcançadas e **o baú**, onde essas conquistas são colocadas - o que enfatiza a sensação de falta de sentido da vida, já que todos esses aspectos são um encaminhamento para a momento final. Não parece haver muito sentido em colecionar conquistas em um baú e assim é também a vida. Por fim, o “**merda**”, única fala do personagem fora da narração, representando a dúvida em meio a desesperança e o desamparo que vez por outra visita o ser humano.

Se comparada à tela final do próprio jogo, percebe-se que alguns aspectos ficaram de fora na tradução de um meio semiótico para outro. Esses aspectos seriam: o personagem Abu, a lâmpada mágica e a indicação de “credit”, que designa a quantidade de vezes que um jogador ainda poderá chegar na tela de *game over*. Veja:



Figura 8

A inexistência do personagem **Abu**, na tirinha da artista, pode enfatizar ainda mais o aspecto da solidão humana, do desamparo e da dificuldade das escolhas individuais que se tem que tomar no decorrer da vida. Quanto a ausência da **lâmpada**, não se tem mais um Deus ao qual pedir que os desejos se realizem, pois não há espaço para o desejo nem para a esperança em um mundo absurdo.

Para Camus (2014), o homem precisa primeiramente compreender o que é esse mundo absurdo e então lidar com ele no decorrer da sua vida e é justamente nisso que consiste a liberdade absurda - ter

a consciência do mundo em que se vive sem esperança e usufruir de sua absurdidade.

Por fim, a falta do **credit**, que no jogo é símbolo da quantidade de vezes em que se pode ir para esta tela. Quando o número cai de 3 para 0, por exemplo, significa que o jogo acabou de verdade. Na vida real, não existe a possibilidade de ter controle sobre esse aspecto. Acorda-se um dia, morre-se no outro, sem data agendada, sem nada que mostre o fim chegando mais perto.

Já a **segunda tirinha** trata de uma mulher, que cai de paraquedas em cima de algumas árvores. Não se sabe de onde ela vem, mas imagina-se que seja um **símbolo** do nascimento humano. A seguir:



Figura 9

É possível encontrar, na segunda tirinha, referências aos anjos que foram expulsos do céu - a exemplo de Lúcifer - ou às cegonhas que são as responsáveis por trazer os bebês de acordo com os contos populares.

As cores azul, preto e branco também como modelos de **iconicidade**.

O azul a indicar o céu de onde se cai para a terra como aconteceu aos anjos expulsos do paraíso. Em combinações, ao mesmo tempo o azul e o branco podem ser compreendidos como cores bastante presentes nas roupas dos médicos, enfermeiros e nos ambientes dos hospitais - lugar em que usualmente se nasce e se morre. O azul e o preto representando o luto da chegada, ao invés da felicidade. O azul através da expressão em língua inglesa de “I’m blue” para dizer que se está triste e o preto como maior representante do luto da cultura ocidental. Sobre esse assunto, diz Schopenhauer que após a morte “deixas de ser algo que terias feito melhor nunca te tornares” (2013, p. 27) e por isso então o luto em pleno nascimento e não na morte.

A **iconicidade metafórica** que substitui a cegonha (ave) pelo **paraquedas** (artifício que permite o voo), objetos que só permitem tal interpretação por compartilharem pelo menos uma qualidade em comum, a de voarem. **A árvore** como a árvore da vida que prende as raízes humanas ao mundo, que para Camus é absurdo, e ao mesmo tempo como a chegada a vida ao fazer parte de uma árvore genealógica - a família - que não se sabe de antemão qual será e nem tem-se a escolha de decidir qual se quer. A seguir, o pensamento sartreano sobre o homem:

(...) o homem existe antes de tudo, ou seja, que o homem é, antes de tudo, aquilo que projeta vir a ser, e aquilo que tem consciência de projetar vir a ser. O homem é, inicialmente, um projeto que se vive

enquanto sujeito, e não como um musgo, um fungo, ou uma couve-flor; nada existe anteriormente a esse projeto; nada existe de inteligível sob o céu e o homem será, antes de mais nada, o que ele tiver projetado ser. Não o que vai querer ser (2013, p. 19-20).

Desse modo, o *querer* estaria para o consciente que é “para a maior parte de nós, (...) posterior ao que fizemos efetivamente de nós mesmos” (2013, p. 20). Esse pensamento parte do conceito do existencialismo de que “a existência precede a essência” (2013, p. 18) e que “o homem é responsável pelo que é” (2013, p. 20).

As interjeições “Ahh” e “Ops” apontam, a primeira, a ansiedade e o medo na aterrissagem e a segunda, o pouso em local inapropriado, o “pouso desengonçado”. Existe também o alívio irônico pela ausência de uma multa em seu pouso - a multa como sansão por parte das leis sociais que terá que se adequar.

Os óculos protegem do sol, mas não contra a queda no pouso. **A mochila** como a bagagem, ou *background*, que já vem com a mulher, que não nasce bebê, mas adulta. E **o velocímetro** como um ícone que revela a contagem das horas de uma vida desde o seu nascimento, pois como no romance “As Horas” de Michael Cunningham “finalmente está acontecendo. Que coisa mais espantosa, esses fios que a genética estica para tropeçarmos no caminho, a maneira como um organismo consegue essencialmente inalterado, década após década, e de repente, em poucos anos, rende-se à idade” (1999, p. 103).

Pode-se também compreender a tirinha, em termos mais niilistas, como a chegada do ser humano ao mundo a partir do nada e que também o levará ao nada após a morte. Nesse aspecto, tem-se uma

relação com o primeiro objeto desse estudo. A inexistência de Deus (no filme *Aladdin*), pois Deus foi liberto e a inexistência da lâmpada mágica (na tirinha de Livia Costa) demonstrando a inutilidade de falar com um Deus que não existe, pois não há pedidos/desejos a serem feitos.

Assim, a estética que parece saltar aos olhos em Livia Costa, pelo menos no que diz respeito às duas tirinhas aqui estudadas apresentam o homem dos olhos de Camus, o homem “vencido de antemão” (2014, p. 97) por meio de uma criação artista que trata da inesgotável dor humana e não mais de uma fábula “divina que diverte e cega, mas o rosto, o gesto e o drama terrenos em que se resumem uma difícil sabedoria e uma paixão sem amanhã” (2014, p. 117).

5. REFERÊNCIAS

CUNNINGHAM, Michael. (1999). *As horas*. São Paulo: Companhia das Letras.

CAMUS, Albert. (2014). *O Mito de Sísifo*. Rio de Janeiro: BestBolso.

FERRAZ JÚNIOR, Exedito. (2012). *Semiótica aplicada à Linguagem Literária*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB.

LOTMAN, Iuri. (1978). *Estética e Semiótica do Cinema*. Lisboa: Editorial Estampa.

NÖTH, Winfried. (2003). *Panorama da semiótica: de Platão a Peirce*. São Paulo: Annablume Editora.

SANTAELLA, L., & NÖTH, W. (1999). *Imagem: Cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Editora Iluminuras.

SARTRE, Jean-Paul. (2013). *O Existencialismo é um Humanismo*. Petrópolis: Editora Vozes de Bolso.

SCHOPENHAUER, Arthur. (2013). *Sobre a morte*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.

<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-99362012000300003&script=sci_arttext> Acesso em 07. Dez. 2014.

<<http://www.fabulasecontos.com.br/?pg=descricao&id=516>> Acesso em 07. Dez. 2014.

<<https://www.facebook.com/nicotinta/photos>> Acesso em 08. Dez. 2014.

6. LISTA DE FIGURAS

Figura 1. *Tricotomia do signo de Peirce por Santaella (1983).*

Figura 2. *Sem título, 2014.*. Fonte: <https://www.facebook.com/nicotinta/photos>

Figura 3. *Indomável, 2014.* Fonte: <https://www.facebook.com/nicotinta/photos>

Figura 4. *Senti(r)mental, 2014.* Fonte: <https://www.facebook.com/nicotinta/photos>

Figura 5. *Se essa rua fosse minha..., 2014.* Fonte: <https://www.facebook.com/nicotinta/photos>

Figura 6. *Sem título, 2014.* Fonte: <https://www.facebook.com/nicotinta/photos>

Figura 7. *Matrioskas, bonecas russas.*

Figura 8. *Tela de Game Over do Jogo Aladdin.* Fonte: <http://proplayers.com.br/melhores-telas-de-game-super-nintendo/>

Figura 9. *A lôka otimista, 2014.* Fonte: <https://www.facebook.com/nicotinta/photos>

**A COR E A IMAGEM:
UMA LEITURA SÍGNICA
EM *PRECISAMOS FALAR*
*SOBRE O KEVIN***

Maria das Graças T. A. Góes (UESC)*

* Mestra em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora do Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual de Santa Cruz. gracagoes@hotmail.com

As cores, ao longo da história da humanidade, passaram por várias interpretações, seja no âmbito religioso, seja no adivinatório, seja visando o ornamental, dentre outras qualificações a elas atribuídas. Jamais estiveram despercebidas, pois vivemos em um mundo cromático, que vem se intensificando a partir do surgimento das novas tecnologias de comunicação e de informação.

Estudar as cores e analisá-las no âmbito da física, da química e das suas reações retinianas nos órgãos de visão não é a nossa proposta. O que nos move é decodificá-las como linguagem transmissora de mensagem, já que elas compõem o grande espetáculo da vida.

Partindo do pressuposto de que o cinema estabelece uma relação emocional entre a narrativa fílmica e os espectadores, acreditamos que a partir das décadas de 40 e 50 do século passado, quando o colorido se fez presente nas películas cinematográficas, essas ganharam mais uma via interpretativa. Assim sendo, tomamos como corpus de nosso estudo a produção cinematográfica *Precisamos falar sobre o Kevin*, cuja estória foi adaptada do livro homônimo da escritora Lionel Shriver. Nesse caso, fomos impulsionados a descobrir porque o vermelho está impregnado de subjetividade, e que significações podem lhe ser atribuídas ao longo da película.

A nossa análise pretende tomar como base teórica a Teoria dos Signos de Charles Sanders Peirce que define o homem como ser de linguagem. Para esse filósofo, o conceito de linguagem é bastante abrangente, envolvendo volumes, sons, odores, texturas, etc, e, porque não, cores? Desse modo, será possível entender a cor vermelha como mediadora de significação em uma narrativa que privilegia a imagem-movimento.

1. AS TEORIAS DAS CORES

Acreditamos que não foi à toa que Deus coloriu o mundo. Certamente, ao longo do processo evolutivo da natureza, é possível que Ele estivesse tentando passar alguma mensagem por meio da gradação cromática que acompanhou todo o processo de formação geodésica do nosso planeta, e o surgimento da espécie humana só veio acrescentar matizes às cores já existentes. Como exemplo, podemos citar as pinturas nas cavernas no *Paleolítico Inferior*, quando o homem registrou suas primeiras manifestações artísticas frente às condições hostis de sobrevivência.

Numa história de mais de 3 milhões de anos, desde as primeiras manifestações de atividade humana até bem próximo de nós, o homem descobriu e manipulou a cor e, em crescente sentido evolutivo, tornou-a o mais extraordinário meio de projeção de sentimentos, conhecimentos, magia e encantamento. (PEDROSA, 2006, p. 20-1).

Desde a Antiguidade, artistas e filósofos se preocuparam em estudar e analisar as cores produzidas pela luz solar ao se projetar nos elementos físicos e químicos e passaram a considerar a produção dos efeitos de “absorção, dispersão, reflexão e refração” (Ibdem, p. 25). Como as cores sempre foram alvo de reflexão, não poderíamos analisar o *corpus* escolhido sem antes nos determos, de maneira superficial e resumida, nas principais teorias das cores.

1.1. Teoria de Aristóteles

Para Aristóteles, as cores eram manifestações divinas e existiam porque Deus as enviava como raios. Ao observar a luz do Sol atravessando e refletindo um objeto, o filósofo percebeu que a intensidade cromática era reduzida, ou seja, era escurecida. Assim, o conceito aristotélico de produção da cor é baseado na transição do claro para o escuro.

Muito embora o filósofo tenha elaborado correspondência entre as cores e os elementos terra, ar, fogo e água, considerou a luz solar como pura por não possuir qualquer cor e, por esse motivo, colocou-a em posição relevante. Aristóteles via as cores “[...] como uma mistura, uma composição, uma sobreposição de preto e branco.” (ARAÚJO, 2013, p.1) e as dúvidas sobre a sua teoria só começaram a ser ventiladas a partir do início do século XVII, quando sistemas de cores mais sofisticados foram desenvolvidos por Aguilonius e Sigfrid Forsius.

1. 2. O tratado de Leon Battista Alberti

No Renascimento, surge um grande humanista, poeta, arquiteto e pintor, Leon Battista Alberti (1404-1472).

Israel Pedrosa, em *O universo da cor* (2006, p. 60, grifo do autor), postula que Alberti, ao procurar teorizar determinados conceitos, abandonou aqueles referentes aos cones visuais da óptica de Euclides e passou a adotar os de Alkindi e Alhazem. Porém, uma das grandes contribuições desse humanista foi a concepção das cores verdadeiras, a partir das exposições de Plínio - 14 séculos antes de Alberti -, que atribuiu à natureza apenas três cores, ou seja, as mesmas que a Física moderna considera como primárias ou básicas

[...] existem três cores principais: o vermelho vivo, que brilha com todo o seu esplendor nas rosas e encontra o reflexo da púrpura de Tiro, na púrpura duas vezes tingida e na de Lacônia; a cor da ametista, que brilha nas violetas e se reencontra na cor púrpura, e aquela que denominamos iantino (nós só falamos dos gêneros que oferecem várias subdivisões); enfim, a cor conchífera propriamente dita, de várias sortes (1994, p. 312 apud PEDROSA, 2010, p. 48, grifo do autor).

Partindo do princípio de que estudar as cores envolvia várias áreas de conhecimento e que ao misturá-las outras nascem, Alberti estipulou quatro cores fundamentais que correspondem aos elementos da natureza, porém adverte:

Digo que pela mistura das cores nascem infinitas outras cores, mas existem apenas quatro cores verdadeiras de acordo com os elementos e, dessas quatro, muitas e muitas outras espécies de cores nascem. Existe a cor do fogo, o *vermelho*; a do ar, o *azul*; a da água, o *verde* e a terra, *cinzenta* e parda (Ibidem, p. 61, grifos do autor).

Ao focar luz e sombra sob a ótica da percepção, postulou: “[...] a luz tem força para alterar as cores: ensinamos como uma mesma cor, de acordo com a luz que recebe, altera sua aparência [...] uma vez que toda cor colocada na sombra não parece ser o que é na claridade” (Idem). Concluiu, portanto, que tanto o branco como o preto não podem ser considerados cores.

Alberti instaurou as modernas concepções a respeito não só das cores, como também do uso de luz e sombra, contribuindo, sobremaneira, nos posteriores estudos sobre as cores e o seu emprego nas artes.

1.3. O tratado de Leonardo da Vinci

Ainda no Renascimento, Leonardo da Vinci (1452 - 1519) elaborou *O tratado da Pintura e da Paisagem – Sombra e Luz*, que pode ser considerado o primeiro compêndio a tratar das cores como teoria.

Entre as inúmeras formulações sobre cromatismo, o renascentista constatou que “o branco não é uma cor, mas sim a potência receptiva de toda cor” (Ibidem, p. 70). Ao se basear na influência do branco sobre as demais cores, concordou com Aristóteles ao atribuir aos objetos a propriedade das cores a eles pertencentes.

É inquestionável sua apologia a respeito da pintura, já que foi por esta expressão artística que Leonardo estudou e analisou as cores. Outro fator que muito contribuiu para o estudo da cor no Renascimento foi a descoberta da cor do ar, que foi a base “da teoria da perspectiva aérea”. Leonardo a descreveu:

O azul é a cor do ar, sendo mais ou menos escurecido quanto mais ou menos esteja carregado de umidade. [...] Existe uma perspectiva que se denomina aérea e que, pela degradação dos matizes no ar, torna sensível a distância dos objetos entre si, mesmo que todos estejam no mesmo plano (DA VINCI, 1944, p.95 *apud* PEDROSA, 2010, p. 49).

Entre os méritos desse gênio, podemos citar a elaboração de uma real *Teoria das Cores*, já que em seus manuscritos são encontradas formulações sólidas e coerentes. Nessa obra existem definições precisas sobre a iluminação dos corpos, assim como a enumeração das cores simples, que são o amarelo, o verde, o azul e o vermelho. O branco é

a síntese de todas as cores, enquanto o preto é a ausência de luz, não podendo ser considerados cores verdadeiras, servindo, na pintura, para intensificar a luz e as trevas.

Chamo cores simples aquelas que não podem ser feitas pela mescla de outras cores. [...]. O branco, se bem que alguns filósofos não aceitem nem ao branco nem ao preto como cores, porque um é a causa do outro a privação a cor, o pintor não poderia privar-se dele e, por isso, o colocamos em primeiro lugar. O amarelo, o verde, o azul, o vermelho e o preto vêm em continuação. (DA VINCI, 1944, p.188, *apud* PEDROSA, 2009, p. 50).

Na classificação do renascentista estão as três cores físicas: vermelho, verde e azul; como também as cores químicas: vermelho, amarelo e azul. É nesse ponto que Leonardo diverge de Alberti, ao substituir o cinza pelo amarelo. Percebeu que todas as cores existentes tinham sua origem nas cores simples (vermelho, amarelo, verde e azul) que, por sua vez, poderiam criar as cores-pigmento como as cores-luz, ou seja, todo o cromatismo existente na natureza.

Outro feito de Leonardo foi demonstrar que todas as cores compõem o branco. Tal conceito foi por ele elaborado antes de James Gregory e Newton: “O branco não é uma cor, mas o composto de todas as cores”. (DA VINCI, 1944, p. 188, *apud* PEDROSA, 2010, p. 50).

1.4. A Teoria de Newton

A visão das cores elaborada por Leonardo da Vinci prevaleceu até Isaac Newton (1642-1726), que revolucionou os conceitos até então aceitos e iniciou o conhecimento que temos a respeito da luz e da cor.

Por volta de 1665, Isaac Newton elaborou de “[...] forma sistemática os fenômenos luminosos com base na luz solar” (PEDROSA, 2010, p. 60). Esse estudo possibilitou-lhe uma nova visão sobre a compreensão da cor e é tema do livro: *Óptica – ou um Tratado sobre a Reflexão, a Refração e as Cores da Luz* (1704). Na obra, o autor explanou a sua descoberta a respeito “[...] do mecanismo de coloração dos corpos através da absorção e reflexão dos raios luminosos determinadas por certas propriedades, que chamou de ‘cores permanentes dos corpos naturais’” (Idem).

Em 1672, foram publicados os resultados derivados de experimentos elaborados por Newton sob o título de *Nova Teoria da Luz e Cores* e apresentados formalmente à Royal Society of London. Entre eles, destacava-se a colocação de um prisma próximo a uma janela que, ao refletir um raio circular de luz branca, projetava, em uma parede, as cores vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil e violeta. Tal experiência levou Newton a inferir sobre os princípios de uma nova teoria ao constatar que raios de diferentes “refratabilidades” formavam a luz solar.

Muito embora Newton tenha organizado as cores em um círculo, essas eram sete: vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil, violeta. O interessante é que ele relacionou essas cores aos sete planetas e às sete notas musicais da “escala diatônica”.

1.5. Doutrina das Cores de Goethe

Johann Wolfgang von Goethe, quando jovem, se dedicou à pintura e ao desenho. Sua *Doutrina das Cores* (Zur Farbenlehre) foi publicada em 1810 e o principal ponto teórico é a sua confrontação com as ideias de Newton.

Para Isaac Newton, as cores eram um fenômeno físico que envolvia a luz que, ao tingir os objetos, penetrava em nossos olhos. Já Goethe concebia que a nossa mente molda as sensações das cores por nós percebidas através dos mecanismos fisiológicos da visão, pois os prismas e as lentes não podem competir com o olho que é um “órgão vivo”. Seus experimentos visavam o encontro do olhar com a natureza: “[...] as cores devem ser interpretadas tanto como ‘paixões’ (*Leiden*), quanto como ações (*Tat*) da luz. É através de sua ação ou efeitos, que por sua vez nos aproxima da essência da própria cor” (GIANNETTI, 2006, p. 14).

Valendo-se de um ponto de vista pessoal, que determinava que as características principais das cores eram a simetria e a complementaridade, propôs modificar o círculo de sete cores dispostas em “ângulos desiguais” elaborado por Newton e criou um “círculo simétrico”, no qual as cores complementares estavam em oposição.

Porém as divergências entre Goethe e Newton não ficaram no nível pessoal. Elas se estenderam, criando uma polêmica entre o “idealismo alemão” e os “físicos newtonianos” que tinha como eixo de conflito a maneira de “pensar a natureza”.

A *Doutrina das Cores* é ambivalente, oscilando entre um “discurso científico” e uma “linguagem poética”, constituindo uma reflexão entre paixão e ação.

Assim, a Doutrina das Cores jamais parece definir seu gênero pois na verdade nenhuma linguagem específica – científica ou poética – é capaz de descrever plenamente o fenômeno que lhe compete, que não é apenas físico, mas está inscrito na própria atividade da retina (GIANNETTI, 2006, p. 24)

2. A IMAGEM CINEMATOGRAFICA COMO LINGUAGEM

Muito embora, nos seus primórdios, o cinema tenha sido considerado uma invenção sem futuro, só a partir do fim do século XIX ele se firmou como meio de entretenimento. Todavia, o que impulsionou a sua consolidação como meio de comunicação de massa foi o encantamento, propiciado pela sala escura, que levava os espectadores a uma plenitude de identificação com o que se processava na tela. Foi a imagem em movimento o eixo dessas transformações.

No processo evolutivo da imagem, o cinema encontra-se no segundo paradigma, que se refere a

[...] todas as imagens produzidas por conexão dinâmica e captação física de fragmentos do mundo visível, isto é, imagens que dependem de uma máquina para registro, implicando necessariamente a presença de objetos reais preexistentes. (SANTAELLA; NOTH, 2005, p.157)

Entretanto, a grande contribuição do cinema é o processo de semiose entre o espectador, a tela e a inter-relação de códigos, que se encontra implícita na linguagem cinematográfica. Eisenstein, famoso diretor cinematográfico soviético, foi um dos primeiros a perceber e

a demonstrar, de maneira enfática, que o cinema absorve diferentes códigos pictóricos, ou melhor, códigos gerados dentro da pintura; das regras do teatro (teatro Kabuki) e, particularmente, engendra seus processos de montagem a partir do modelo ideogrâmico. Assim, pode-se dizer que a linguagem cinematográfica é uma língua síntese: pintura, fotografia, teatro, além do som, música e linguagem verbal oral e gestual, amalgamados em um ritmo plástico, interagindo em movimentos de transformação constante, de modo que a cada instante um código domina sobre outros, para ser, logo a seguir, dominado por outros, e assim sucessivamente (SANTAELLA, 1993)

A relação da imagem com o real, segundo Rudolf Arheim (1969, *apud*, AUMONT, 2005, p. 78-9, grifo da autora), obedece à seguinte tricotomia:

a) *valor de representação*, o que implica que a imagem representativa é a que representa coisas concretas;

b) *valor de símbolo*, quando representa coisas abstratas, ou melhor, o seu valor simbólico é definido pela aceitabilidade social dos símbolos representados;

c) *valor de signo*, ao demandar uma imagem que representa um conteúdo, cujo significado visual tem uma relação totalmente arbitrária com seu significado.

Ao desenvolver e aperfeiçoar a narrativa ficcional como meio de exercitar o imaginário, o cinema foi reconhecido como arte e experiência estética. Sua expressão é a imagem figurativa em movimento - fator essencial do contato com a realidade - que, além da representatividade, operacionaliza reações psicológicas no espectador.

Nessa conjuntura, Aumont (2002) argumenta a veiculação dos valores sociais com a narrativa cinematográfica. Essa proposição nos leva a considerar que a escolha da película *Precisamos falar sobre o Kevin*, como *corpus*, se baseou na expressividade que a cor vermelha, na película, enfatiza um teor dramático que o diretor (Lynne Ramsay) imprimiu a uma estória que envolve temas presentes na contemporaneidade, tais como a violência na adolescência e as conturbadas relações familiares.

Assim, quando examinamos o contexto no qual as cores estão inseridas, concluímos que adquirem significações próprias. Assim sendo, devemos ressaltar a importância expressiva e comunicacional da cor nas películas cinematográficas, não só enriquecendo o paradigma visual, como constituindo uma linguagem específica, pronta a ser decodificada

Perguntamos então: quem não se lembra dos lábios de Penélope Cruz em *Volver* (Pedro Almodóvar, 2006) que exprimem pura sensualidade; ou os cenários oníricos com toques avermelhados - sem esquecer o feltro vermelho da mesa de bilhar - em *De olhos bem fechados* (Stanley Kubrick, 1999); ou o casquinho vermelho da menina em *A lista de Schindler* (Steven Spielberg, 1993) - aliás, o único toque colorido em um filme preto e branco – refletindo o horror de um campo de concentração nazista. Esses são alguns exemplos dentro de uma infinidade de significações do vermelho como linguagem cinematográfica.

3. O VERMELHO E A AÇÃO DOS SIGNOS

A imagem cinematográfica é um processo que ganha contornos abrangentes, quanto ao objeto ou objetos de representação do signo, que pode ser: qualquer coisa existente conhecida, ou que se acredita

que possa ter existido ou que venha a existir, ou uma coleção de tais coisas; como também uma qualidade, ou relação, ou fato. Ou algo de natureza geral, desejado, requerido, ou invariavelmente encontrável dentro de certa circunstância geral. (SANTAELLA; NOTH, 2005).

Porém, o que nos chamou atenção ao pretendermos estudar a cor vermelha como signo, é a sua projeção excitante sobre o olhar. Ao estabelecer relações com objetos, vai produzir símbolos culturais. Sendo a cor do fogo e do sangue, muitos povos a consideram a mais importante na escala cromática, por lhe atribuírem a expressão do princípio vital.

Nas religiões pagãs, o vermelho representa Dionísio, deus do prazer. É a cor de Marte, deus da guerra. Para os cristãos, simboliza o Amor Divino. Porém, não devemos esquecer ser ela, a mais viva representação da sexualidade, sensualidade e do amor ardente.

Portanto, antes de nos adentrarmos nas implicações sógnicas do vermelho na película *Precisamos falar sobre o Kevin* (2011), devemos nos reportar à fenomenologia ou *phaneroscopia* que tem como objetivo a observação e categorização da experiência, ou seja, como as coisas aparecem à mente, independente de serem reais ou não.

O que Peirce tentava realizar com sua lista de categorias – “Sob uma nova lista de categorias” (1867) (CP 1.545-59) – era a descrição das concepções elementares e universais presentes à mente, quando qualquer coisa a ela se apresentasse. São três as categorias fenomenológicas: primeiridade, secundidade e terceiridade. A primeiridade pode ser traduzida como qualidade de sentimento, indivisibilidade, mônada, o aqui e o agora; a secundidade é o conflito, resistência, reação, choque, surpresa; finalmente a terceiridade diz respeito à generalidade, à lei, à continuidade.

Já que temos noção das categorias fenomenológicas, vamos entender o que seja um signo, segundo Charles Sanders Peirce. Entre as inúmeras definições de signo, basearemos-nos na seguinte que, segundo Santaella (2005, p. 42), é a mais completa:

Um signo intenta representar, em parte, pelo menos, um objeto que é, portanto, num certo sentido, a causa ou determinante do signo, mesmo que o signo represente o objeto falsamente. Mas dizer que ele representa seu objeto implica que ele afete uma mente de tal modo que, de certa maneira, determinam naquela mente, algo que é mediadamente devido ao objeto. Essa determinação da qual a causa imediata ou determinante é o signo e da qual a causa mediada é o objeto pode ser chamada de interpretante (CP 6.347).

No signo, a relação triádica é concretizada no fundamento, no objeto e no interpretante. Embora esses sejam termos técnicos, indicam as posições lógicas dos elementos constitutivos do signo, ou seja: o fundamento é um primeiro; o objeto, um segundo e o interpretante, um terceiro. Isso implica na semiose, que é a ação do signo, onde os elementos se encontram intimamente e inseparavelmente conectados.

O fundamento é uma propriedade ou caráter ou aspecto do signo que o habilita a funcionar como tal. O objeto não é coisa, embora “coisa” possa ser objeto; é algo que está ausente ao signo e que se faz presente a um possível intérprete graças à mediação do signo. O interpretante resulta do efeito que o signo produz em uma mente interpretativa, não necessariamente humana, já que uma máquina ou uma célula interpreta sinais.

Como o cinema trabalha com imagens, dependendo da sua relação no contexto narrativo, elas poderão apresentar propriedades monádicas, diádicas e triádicas. Assim sendo, vamos analisar o vermelho como signo considerando a sua relação com o objeto, ou seja, como ícone, como índice e como símbolo. Porém, é conveniente ressaltar que as imagens cinematográficas, considerando-as apenas como imagens, sem a sua inserção na narrativa, são índices, por sua conexão com a realidade.

A produção cinematográfica *Precisamos falar sobre o Kevin* está centrada em dois problemas que afligem a sociedade contemporânea: as relações familiares e a violência comportamental dos adolescentes. Ao longo da película, percebemos a cor vermelha em vários contextos, possibilitando analisá-la como ícone, índice e símbolo.

Começemos com a cor vermelha e suas implicações como **ícone**.

O ícone está no nível da primeiridade. Por representar o objeto por meio das qualidades que ele próprio possui, exista ou não o objeto representado, o ícone tem grande poder sugestivo. Uma qualidade tem condições de ser um substituto de qualquer coisa que a ela se assemelhe em algum aspecto. Isso implica que, no universo das qualidades, as semelhanças proliferam. Também, por ter uma propriedade monádica, isto é, não relacional, a única relação possível do ícone com o seu objeto é ser idêntico a esse.

O signo icônico diz respeito a algo cujas relações de comparação e de referência com o objeto se dão por semelhança. Assim, é possível constatar na diegese situações que a tela se tingem de vermelho. É a qualidade dessa cor funcionando como signo icônico na trama dramática porque, ao se dirigir aos espectadores, produz neles um sentimento “vago e indivisível”, que funciona como objeto do signo.

Como uma qualidade não representa objeto algum, ela apenas cria um “objeto possível”.

[...] porque não representam nada, senão formas e sentimentos (visuais, sonoras, táteis, viscerais...), os ícones têm um alto poder de sugestão. Qualquer qualidade tem, por isso, condições de ser um substituto de qualquer coisa que a ela se assemelhe. Daí que, no universo das qualidades, as semelhanças proliferem. Daí que os ícones sejam capazes de produzir em nossa mente, as mais imponderáveis relações de comparação. (SANTAELLA, 1983 p. 87).

Já que estamos tratando de imagens, devemos comentar sobre o hipoícone, que é um dos três subníveis que Peirce estipulou para os signos icônicos. São eles: hipoícones, diagramas e metáforas. O hipoícone corresponde à imagem por suas simples qualidades ou Primeiras Primeiridades que podem ser traduzidas como similaridade na aparência. Logo, “as imagens representam seus objetos porque apresentam similaridades ao nível de qualidade” (SANTAELLA, 2005, p. 63)

Continuando nossa análise, vamos no deter no **índice**.

Os índices pertencem à secundidade e são signos que sempre estamos nos confrontando na lide da vida. Ao tratar da relação que o índice mantém com o seu objeto, Pierce postula:

Índice: um signo ou representação que se refere a seu Objeto não tanto em virtude de uma singularidade ou analogia qualquer com ele, nem pelo fato de estar associado a caracteres gerais que esse objeto acontece ter, mas sim por estar numa *conexão* dinâmica (espacial, inclusive) com o Objeto [...] (CP. 2.305).

A indexicalidade se manifesta onde houver uma ligação seja ela de fato, dinâmica ou bastante rudimentar, desde que essa conexão física entre signo e objeto capacite o índice a agir como signo, seja ele interpretado ou não; muito embora esse só funcione como tal, ao encontrar um intérprete. No caso do índice, não é o interpretante que lhe confere tal poder, mas a sua conexão efetiva e existencial com o objeto (SANTAELLA, 2004).

Por agir dinamicamente sobre o objeto, Santaella o denomina de veículo, porque seu funcionamento implica um transporte, que alerta e conduz o receptor/espectador diretamente para o objeto. Por toda a extensão da película, o espectador vai se inteirando do tema narrativo. Através de uma cadeia de índices, vai tomando conhecimento da violência concretizada nos atos agressivos dos habitantes da cidade com a mãe de Kevin (presente), assim como essa se materializa nas relações familiares ao longo da sua infância e adolescência do protagonista (passado), culminando no desfecho dramático.

Essa cadeia indicial se processa em paralelo, pois o passado e o presente se intercalam ao longo da película. São inúmeras as situações de indexicalidade do vermelho na película. Citaremos apenas alguns exemplos: em determinadas cenas, predomina uma cor avermelhada que tem relação com a luz vermelha dos carros policiais e das ambulâncias, ou a profusão de objetos decorativos vermelhos que impregnam os cômodos da casa de Kevin. É também a cor predominante nas vestimentas, não esquecendo a tinta vermelha que é atirada na casa e no carro da mãe de Kevin.

Agora, convém estudar o **símbolo**.

Percebemos que o vermelho como símbolo de violência foi construído durante o desenrolar da narrativa cinematográfica em estudo. Se o signo

é qualquer coisa, de qualquer espécie, que representa uma outra coisa, chamada de objeto do signo, e que produz um efeito interpretativo em uma mente real ou potencial, efeito este que é chamado de interpretante do signo, o vermelho, *in casu*, na sua relação com o objeto é um símbolo pertencente à terceira categoria. Sua função como signo está ligada à noção de generalidade da lei, regra, hábito ou convenção de que ele é portador. Segundo Peirce:

Um *Símbolo* é um signo que se refere a um Objeto que denota em virtude de uma lei, normalmente uma associação de ideias gerais que opera no sentido de fazer com que o Símbolo seja interpretado como se referindo àquele Objeto. Assim, é, em si mesmo, uma lei ou tipo geral, ou seja, um Legissigno. Como tal, atua através de uma Réplica. Não apenas ele é geral, mas também o Objeto ao qual se refere é de natureza geral (CP. 2.249).

A cor vermelha como símbolo está atrelada ao índice e ao ícone. A função exercida pelo índice é conectar “[...] o pensamento, o discurso, o signo geral a uma experiência particular” (SANTAELLA, 1983, p.90). Porém o seu significado necessita de um ícone especial, atado a um ingrediente simbólico ou parte-símbolo que Peirce denominou de conceito. Desse modo,

[...] as ocorrências repetidas de uma ideia geral e a experiência de sua utilidade resultam na formação de um hábito ou fortalecimento aquele hábito que é o conceito; ou se o conceito já é um hábito cuidadosamente compacto, a ideia geral é as marcas do hábito. (CP. 7.498).

O vermelho, como símbolo, em *Precisamos falar sobre o Kevin*, foi construído paulatinamente durante o desenrolar da narrativa, expressando uma ideia geral de violência, resultante da fusão de imagens repetidas em que a cor se faz presente a experiências sensoriais nas quais podemos perceber o vermelho como qualidade, ou melhor, como ícone que, por sua vez, atualiza o conceito ou hábito que é um geral objetivo, ou referencial subjetivo. É esse “o ingrediente autenticamente simbólico do símbolo” e possuidor de tal generalidade que, auxiliado pelo índice, atribui ao símbolo “informação e significado” (SANTAELLA, 2004, p. 132)

Acreditamos que uma das cenas mais contundentes da película seja quando, no início, acontece uma manifestação popular onde as pessoas atiram tomates uma nas outras. Muito embora seja um momento de diversão e alegria, contém agressividade. Nessa cena, o vermelho é preponderante, tanto na cor da fruta como nos corpos das pessoas lambuzadas pelo seu suco. No meio da multidão está uma mulher – a futura mãe de Kevin –, carregada pela multidão, só que seu corpo está em forma de uma cruz, que é um símbolo de sofrimento e de sacrifício, já indicando os acontecimentos em devir.

O vermelho como símbolo está atrelado a códigos de caráter valorativo que são compatíveis com o “nível de desenvolvimento social e cultural das sociedades (PEDROSA, 2010, p.111) que os criaram e o adotaram.

4. CONCLUSÃO

O nosso estudo privilegiou a cor como linguagem signica, plena de significações. Para que obtivéssemos êxito, escolhemos como *corpus* uma narrativa cinematográfica e, assim sendo, a cor vermelha foi o nosso objeto de análise.

Durante a fase de elaboração, um universo cromático pleno de significações culturais se fez presente. Logo, foi possível elaborar uma base teórica, que tomou como eixo norteador a Teoria Geral dos Signos de Charles Sanders Peirce, enfocando a tríade referente à relação do signo com o seu objeto, e procurando conectá-la com a narrativa cinematográfica em análise.

Essa ponte que procuramos construir entre o teórico, o sensível e o real implica que o espectador passe a decodificar as cores nas películas não só pelo seu efeito estético, mas como uma linguagem mediadora entre a produção cinematográfica e a conjuntura social de época que, *in casu*, se fez concreta e presente em *Precisamos falar sobre o Kevin*.

Ao finalizar a análise proposta, constatamos que o nosso estudo foi apenas o começo de uma proposta maior, pois as cores no cinema são uma linguagem, que deverão ser estudadas com profundidade e afinco.

5. REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Leonardo Carneiro de. *A teoria das cores de Goethe*. [S.l.]: Biblioteca Virtual da Antroposofia, 2013. Disponível em: <www.antroposofy.com.br/wordpressd/teoria-das-cores-de-goethe>. Acesso em: 28 out. 2014.

AUMONT, Jaques. *A imagem*. 10. ed. São Paulo: Papirus, 2005.

_____. *A estética do filme*. Campinas: Papirus, 2002.

GIANNETTI, Cláudia. *Estética digital: sintopia da arte, a ciência e a tecnologia*. Belo Horizonte: C/Arte, 2006.

GÓES, Maria das Graças T. de A. *Ficção científica, cibercultura e pós-modernidade*. Velocidade e religião no discurso cinematográfico de

David Cronenberg – *Videodrome e eXistenZ*. Dissertação de mestrado defendida na PUC-SP, 2007.

PEDROSA, Israel. *Da cor à cor inexistentes*. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2010.

_____. *O universo da cor*. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2006.

PEIRCE, Charles S. *Collected Papers*. Ed. Eletrônica (Aqui referido como CP, os números das citações referem-se respectivamente ao volume e ao parágrafo).

Precisamos falar sobre o Kevin. Direção: Lynne Ramsay. Produção: Luc Roeg. Roteiro: Lynne Ramsay, Rory Hinnear. Intérpretes: Tdda Swinton, John C. Reilly, Ezra Miller e outros. UK Film Council, c 2011, 1 DVD (1h:50min), son., leg., color.

SANTAELLA, Lúcia. *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal. Aplicação na hipermídia*. 3. ed. São Paulo: Iluminuras: FAPESP, 2005.

SANTAELLA, Lúcia. *A teoria geral dos signos: como as linguagens significam as coisas*. São Paulo: Pioneira, 2004.

_____. *A cultura das mídias*. 3. ed. São Paulo: Experimento, 1993.

_____. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SANTAELLA, Lúcia; NOTH, Winfried. *Imagem. Cognição, semiótica, mídia*. 4. ed. São Paulo: Iluminuras, 2005.

A METRALHADORA DO
RISO: O HUMOR QUE
RICOCHETEIA.
UM ESTUDO
SEMIÓTICO SOBRE
FIGURATIVIZAÇÃO
E IDEOLOGIA NAS
PUBLICAÇÕES
SINCRÉTICAS DO
CHARLIE HEBDO.

Raquel Lima de Abreu Aoki (UFMG)*
Tânia Maria de Oliveira Gomes (UFMG)**

*
Doutoranda em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-graduação da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais - Bolsista do CNPq.

**
Doutoranda em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-graduação da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais - Bolsista da Capes.

1. INTRODUÇÃO – O *CHARLIE HEBDO* E OS MEANDROS DO SEU SINCRETISMO

Este ano teve o seu início marcado pelo massacre ocorrido em 07 de janeiro de 2015, cujo alvo foi o jornal satírico francês *Charlie Hebdo*. O atentado terrorista, que deu ensejo a tal chacina, tomou proporções agigantadas, volume pertinente à dor e ao estrago provocados por tamanho ato de violência. O trabalho, que aqui se ergue, constitui-se como mais uma das respostas que se encadearam mediante a hecatombe ocorrida na França. Neste estudo, pretendem-se construir uma série de elucubrações acerca de questões linguísticas e semióticas, todas elas materializadas, no fio do discurso, com um intuito comum: repensar o fazer jornalístico, na hodiernidade.

Grosso modo, Emediato (2013) inaugura essa reflexão, referindo-se ao profissional, que se origina de tal labor, da seguinte forma: “estereótipos à parte”, é indiscutível “que o *ethos* do jornalista que buscava informações em meio à Guerra Fria e no interior de ditaduras e regimes fechados do Pós-Guerra não coincide mais com a sua imagem neste mundo contemporâneo seguro demais de suas democracias e de suas evidências (EMEDIATO, 2013, p.11). Isto se dá, segundo o pesquisador, pois

O jornalista continua servindo à democracia cidadã, sua existência é mesmo vital para a democracia. Porém, seu complexo dispositivo comunicacional o coloca numa posição delicada entre o cidadão e os interesses econômicos e políticos. O jornalismo se transformou em um conjunto de grandes corporações nacionais e internacionais que fabricam a informação,

controlam-na e a fazem circular no mundo, das agências de notícias às empresas de comunicação. A informação midiática é agora um produto de um sistema fenomenal e global de produção das notícias (EMEDIATO, 2013, p.11).

A definição, proposta por Emediato (2013), traz à tona esse jornalismo massificado, produzido em série, que à revelia do que deseja, teve que se filiar a um viés manufaturista, para sobreviver na indústria midiática. Tal jornalismo, fabricado em blocos, parece ser uma realidade, na esfera contemporânea mercantil, que anseia por publicações que reflitam o teor comercial que a define. Nesse sentido, o *Charlie Hebdo* parece ir à contramão desse periodismo fordista, parece ir à direção contrária de toda essa padronização da mídia atual. O jornalismo militante, edificado nas páginas da publicação sobredita, pautava-se e pauta-se em uma feitura linguística que se edificava e se edifica nas trincheiras discursivas. As várias ameaças, sofridas pelos profissionais que ali exerciam sua profissão, fizeram com que o trabalho criado por eles, tomasse uma dimensão maior, marcada pela resistência e pela coragem. O antagonismo frente àquele jornalismo de massa, fez com que o *Charlie Hebdo* assumisse uma configuração própria, uma feição legítima que rivalizava, por meio do humor, com questões caras à democracia, estas, por vezes, escamoteadas por meio da indústria da mídia.

A autenticidade jornalística, a qual este estudo faz menção, atinge tal intensidade, hoje, que se faz sentir, no emaranhado discursivo e, sobretudo, na materialidade textual que lhe dá origem. Destarte, a relação entre imagem e verbo configura-se como uma díade que marca a assinatura do *Hebdo* e que, portanto, merece ser focalizada

neste artigo. Sobre esse binômio, “determinado por uma materialidade polissensorial”, são várias as nomenclaturas que o classificam, tais como: “discurso pluricódigo; texto complexo, sincrético ou verbovisual; semiótica sincrética ou não verbal; sincretismos *stricto sensu e lato sensu* etc”. (CORTINA; SILVA, 2014, p.08). Entre tantos nomes, este trabalho adota a alcunha de “texto sincrético”, para se referir ao material aqui examinado. A respeito de tal noção, Cortina e Silva (2014) esclarecem:

O texto sincrético não é uma simples bricolagem, uma mistura de componentes diversos; é uma superposição de conteúdos formando um todo de significação. Nele não há uma simples soma de seus elementos constituintes, mas um único conteúdo manifestado por diferentes substâncias da expressão. Não se trata de unidades somadas, mas de materialidades aglutinadas numa nova linguagem, do sentido individual ao sentido articulado, fruto de uma enunciação única realizada por um mesmo enunciador, fazendo com que cada substância do plano de expressão seja ressemantizada (CORTINA; SILVA, 2014, p.08).

A definição, fixada por Cortina e Silva (2014, p.08), é a que melhor dialoga com o *corpus* escolhido para este trabalho. Os três textos, selecionados para o exame analítico posterior, traduzem essa “aglutinação de materialidades” envoltas em uma linguagem nova, essa “ressemantização do plano de expressão”, por fazerem parte de um gênero textual que emerge, precisamente, desse processo de superposição de conteúdos: a charge. Tal construção genérica, portanto, vislumbra-se, nestas laudas, como um material frutífero para a investigação do texto sincrético e, por conseguinte, dos seus meandros. Para tanto,

faz-se necessário lançar mão de um arcabouço teórico que abarque e compreenda as nuances e sinuosidades inerentes ao gênero “charge”. Unidos dessa intencionalidade, o presente artigo recorre aos dizeres de Bakhtin (2000; 2003), Barros (2004), Fiorin (2007) e Zilberberg (2007), a fim de cumprir os seguintes objetivos: (a) investigar de que forma o gênero “charge” se materializa no periódico francês supracitado, (b) analisar quais os temas e figuras dos quais se vale tal publicação jornalística e, sobretudo, (c) refletir sobre as consequências ideológicas imbricadas no processo de tematização/figurativização do humor. Mais que isto, o estudo, erigido nestas páginas, objetiva refletir sobre o humor jornalístico imanente às charges do *Charlie Hebdo*, estas tomadas como fontes de figurativização e de ideologia, situadas na ordem do acontecimento, conceitos basilares para este trabalho, focalizados no próximo tópico, para o qual este estudo se dirige.

2. ENTRE A ANÁLISE DO DISCURSO E A SEMIÓTICA: POR UMA CATÁLISE TEÓRICA

Neste trabalho, são vários os teóricos que povoam estas folhas, contribuindo com o constructo científico que alicerça o referencial bibliográfico aqui proposto. Indo da Análise do Discurso à Semiótica, perpassando a Filosofia da Linguagem, os autores escolhidos propiciam a construção de um suporte teórico consistente, capaz de fornecer os subsídios doutrinários necessários para a realização deste estudo. O primeiro cânone linguístico, que aqui se reivindica, é Bakhtin (2000; 2003), nome obrigatório em um estudo que se proponha a analisar os gêneros do discurso.

Em termos de complexidade, Bakhtin (2000) distingue os gêneros do discurso “primários”, oriundos da comunicação verbal espontânea e, por isso, mais simples, dos “secundários” – o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico – que, formados a partir dos gêneros primários, aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural mais complexa e relativamente evoluída, sobretudo na modalidade escrita (BAKHTIN, 2000, p. 281-287). Isto significa que, repousando sobre instituições sociais, os gêneros secundários tendem a recuperar e a explorar os gêneros primários, que perdem, desde então, sua relação direta com o real para se tornarem “literatura”, “teatro” etc.

Nessa direção, no que se refere aos gêneros de discurso, faz-se necessário ressaltar a contribuição principal desse autor na retomada da discussão sobre os gêneros, para além dos limites da poética e da retórica. Bakhtin (2003, p. 279) dispõe e inaugura uma nova forma de se pensar os gêneros, ao entendê-los como “*tipos relativamente estáveis de enunciados*” (grifos do original), associados aos usos da língua nas diferentes esferas de atividade humana. Nesse caminho, os gêneros refletem as “condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional” (BAKHTIN, 2003, p.262). Essa definição atesta o caráter vanguardista dos estudos bakhtinianos, que se permitem tangenciar por outras áreas do conhecimento, dentre as quais se ressalta, aqui, a Semiótica.

Os estudos semióticos fundamentam-se em duas trilhas teóricas: aquela arquitetada pela Semiótica Discursiva, de linha francesa, e aquela sistematizada pela Semiótica Tensiva. A primeira, oferece os subsídios

necessários para o exame dos “temas e figuras”, e a segunda, propicia o estudo da noção zilberbergiana de “acontecimento”, ambos conceitos caros a este trabalho. Neste exercício científico, salienta-se que a distinção entre essas semióticas não se dá por meio de uma mirada estanque, que secciona tais linhas, de modo a pensá-las como instâncias impermeáveis. Pelo contrário, defende-se, neste ofício estudantil, a porosidade entre tais semióticas, que se tocam, cotejam-se, quando pensadas em um sentido *lato*, a partir de um *continuum* que entende a Francesa como a matriz da Tensiva.

Sobre a primeira - Semiótica Francesa -, fulguram como entes norteadores, desta pesquisa, Barros (2004), que se debruça sobre a figurativização e tematização, e Fiorin (2007), que contempla a relação entre a linguagem e a ideologia. Já sobre a segunda - Semiótica Tensiva -, evidenciam-se os dizeres de Zilberberg (2007), que ratifica a interdependência entre o discurso e o acontecimento. Como dito, Barros (2004), é quem melhor aclara, na linha de pesquisa aqui delineada, os conceitos de “temas e figuras”. Para a pesquisadora, “os temas” são os “conteúdos semânticos tratados de forma abstrata”, ao passo que “as figuras” são vistas com “o investimento semântico-sensorial dos temas - [que] constituem a semântica discursiva e asseguram a coerência semântica, temática e figurativa do discurso” (BARROS, 2004, p.12).

Delimitados tais conceitos, a questão que emerge é aquela que indaga sobre como essas noções, de temas e figuras, relacionam-se à de ideologia, interrogação respondida por Fiorin (2007) que mostra que é no nível da semântica discursiva, camada onde se vislumbram os processos de figurativização e tematização, que as determinações sócio-históricas e ideológicas ocorrem de forma mais cabal. Contestada

tal pergunta, outra se forma: como tais teóricos e teorias se cotejam neste artigo? A resposta é natural: todas as concepções teóricas, propostas até o momento, a saber: a de gêneros discursivos, defendida por Bakhtin (2000; 2003), a de temas e figuras, proposta por Barros (2004), a de ideologia, relatada por Fiorin (2007), imbricam-se à medida que viabilizam o exame analítico do *corpus* adotado neste artigo. Esses conceitos se somam a um último - o de acontecimento-, que, à luz do estudo zilberbergiano, reforça o referencial teórico aqui aventado, por meio da definição:

O acontecimento é o correlato hiperbólico do fato, do mesmo modo que o fato se inscreve como diminutivo do acontecimento. Este último é raro, tão raro quanto importante, pois aquele que afirma sua importância eminente do ponto de vista intensivo afirma, de forma tácita ou explícita, sua unicidade do ponto de vista extensivo, ao passo que o fato é numeroso. É como se a transição, ou seja, o “caminho” que liga o fato ao acontecimento, se apresentasse como uma divisão da carga tímica (no fato) que, no acontecimento, está concentrada. Para medir a dependência de nossos discursos em relação aos acontecimentos e fatos, basta imaginar, entrever, por um instante, a desolação, o tédio completo em que o mundo mergulharia se os acontecimentos e os fatos desertassem. Pascal e Baudelaire são insuperáveis nesse ponto. No momento em que a astrofísica se centraliza novamente na história do cosmos e no acontecimento que o fundamenta, agora em que, todas as isotopias confundidas, a novidade torna-se o valor para servir e desservir, seria incompreensível que a semiótica continuasse a agir como se o acontecimento não existisse (ZILBERBERG, 2007, p.16).

Assim, constata-se que a escolha de um arcabouço teórico faz parte do trabalho do pesquisador, que munido de um saber científico, é capaz de reunir olhares distintos em um mesmo foco. Essa faculdade acadêmica não se dá, contudo, de forma arbitrária: o estudioso somente reúne em uma mesma seara de análise, aqueles teóricos e teorias reivindicados, de forma natural, pelo *corpus*, que convoca, conclama por tais aproximações. Nesse sentido, é a sensibilidade do cientista discursivo que viabiliza tal catálise teórica, que dinamiza, acelera, fomenta a criação de elos reflexivos entre áreas diversas, como o que aqui se forma entre a Análise do Discurso e a Semiótica. É, precisamente, o elo teórico, aqui alinhavado, que torna possível o exame das charges coletadas e analisadas, no tópico a seguir.

3. O LIMITE DO RISO É O RISO SEM LIMITE? UMA PROPOSTA DE ANÁLISE

Pensando-se em uma metodologia analítica, formou-se, para esta pesquisa, um *corpus* composto por quinze charges, todas antigas capas do jornal francês *Charlie Hebdo*, republicadas por jornais brasileiros, entre os dias 07 - data do último atentado terrorista ao periódico sobredito - e 15 de janeiro, deste ano. Desse montante, apenas três charges foram escolhidas como material de análise, dadas as limitações textuais que regem esta atividade científica, como esclarecemos anteriormente. A observação dessa tríade, fez com que este estudo voltasse o seu olhar, naturalmente, para a noção sincrética de texto, esta compreendida no bojo da Semiótica, como se vê:

No esforço de preencher suas próprias lacunas para explicar os “ruídos” dos objetos e das disciplinas “engenhantes”, a semiótica sofreu uma reformulação de suas possibilidades de descrição. O percurso gerativo, representando a economia geral da teoria no plano do conteúdo já não bastava. Era preciso ir além e fora dele, chegando ao outro plano da semiótica: a expressão. Esse foi o caminho que ela foi forçada a realizar ao se debruçar sobre novos objetos que exigiam um olhar para as substâncias de manifestação. Inicialmente delineada como uma ciência das formas e não das substâncias, os avanços dos estudos do plano de expressão definem-na hoje de maneira diferente (CORTINA; SILVA, 2014, p.08).

Esse percurso semiótico, sobre o qual falam Cortina e Silva (2014), propiciou um entendimento de texto para além do plano do conteúdo, pleiteando, também, o estudo do plano da expressão. Tornou-se necessário, então, elevar o olhar frente aos textos examinados, tomando-os por meio de um sincretismo pleno. Essa necessidade fez-se sentir nas análises das charges, para a qual este artigo se encaminha.

Evocando os falares de Bakhtin (2003), verifica-se que o gênero “charge” materializa-se, no periódico francês *Charlie Hebdo*, de uma forma própria. As imagens dispõem-se com destaque, nas páginas. As cores, que preenchem os desenhos, são vibrantes e os traços que os forjam, marcados pelo destacamento em preto. O apelo imagético é forte, visto que as caricaturas ocupam quase toda a folha do jornal. O uso de balões é recorrente, e o texto verbal, que surge, é escrito em uma fonte de cor, geralmente, escura. Todos esses elementos formam o que Bakhtin (2003) entende por construção composicional. Ainda na

esteira da teoria desenvolvida pelo estudioso russo, observa-se que o estilo verbal dos textos que se cristalizam, nas charges do *Charlie Hebdo*, apresenta uma informalidade maior, um número significativo de gírias e de trocadilhos. Os enunciados verbais são curtos e objetivos e o uso de interrogações são frequente.

Seguindo os dizeres bakhtinianos, atesta-se que o conteúdo temático das charges atinge uma pluralidade significativa de assuntos, que vão desde o universo dos famosos, até as esferas religiosa e política, como vislumbrados no *corpus* recortado. Esses conteúdos temáticos ressignificam-se em cada charge, processo por meio do qual “a figurativização parece assumir no discurso duas direções: por um lado, com os temas, as figuras decorrem das determinações sócio-históricas inconscientes do discurso, são o lugar da determinação ideológica propriamente dita” (FIORIN, 2007), por outro, “as figuras concretizam e dão sensorialidade, corporalidade aos temas, podendo assim resultar, mais do que os temas ao menos, de ‘escolhas’ enunciativas do discurso e gozar de certa autonomia em relação às formações sociais” (BARROS, 2004, p.12). Essa assertiva se mostra pertinente, dado que o uso das imagens de Michael Jackson, de François Hollande e do Papa Bento XVI figurativizam, respectivamente, os temas da fama, da política e da religião conferindo corporalidade a tais matérias.

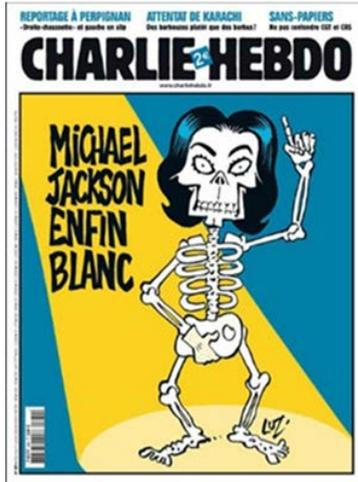


Figura 1
 MICHAL JACKSON



Figura 2
 FRANÇOIS HOLLANDE



Figura 3
PAPA BENTO XVI

Em 2009, o pasquim não poupou a morte do astro Michael Jackson, estampou em sua página a imagem cadavérica e fantasmática do cantor com o enunciado: “enfim, branco”, satirizando a postura do cantor pela busca incansável do clareamento epitelial, renegando sua cor, origem e história. Em relação à François Hollande, os jornalistas do Charlie evidenciaram, por meio do desenho e da frase “a popularidade de Hollande sobe entre os labradores”, o episódio em que o político tenta, estrategicamente, atrair novamente a simpatia de seus eleitores, utilizando um cão labrador, como fazia Mitterrand. Os especialistas em comunicação naquela época, 2014, lembravam de que a popularidade de François, entre o público, sofria com baixos índices. No campo religioso, o Papa Bento XVI é criticado por seu posicionamento ortodoxo, em um desenho que o mostra exaltando uma camisinha, tal qual uma hóstia, com o seguinte dizer: “eis aqui meu corpo”, elemento da eucaristia.

Este fato reporta à autorização do Papa em relação ao preservativo em casos extremos, como a prevenção ao vírus da AIDS.

Evidencia-se, com esse movimento, que “os temas e figuras [encarnados nas charges do *Charlie Hebdo* são determinados sócio-historicamente e trazem para os discursos o modo de ver e de pensar o mundo de classes, grupos e camadas sociais, garantindo assim o caráter ideológico desses discursos” (BARROS, 2004, p.12). A figurativização, dos temas sobreditos, deixa ver uma série de críticas que revelam a ideologia da sociedade francesa contemporânea e, sobretudo, a ideologia do próprio jornal *Charlie Hebdo*, que não se inocenta do mundo. Nessa perspectiva,

em meio a um dispositivo de tamanha tecnologia e alcance econômico e político, é ingenuidade pensar que a objetividade e imparcialidade jornalística sejam ainda um ideal da mídia contemporânea. Assim, como também é ingenuidade pensar que a opinião no jornalismo é um desvio da norma deontológica de uma objetividade que nunca esteve de fato na ordem do dia (EMEDIATO, 2013, p.11-12).

No caso do *Charlie Hebdo*, o que se ratifica é a presença marcante de um subjetivismo exacerbado, que vem à tona por meio das escolhas dos temas e figuras que transgridem o usual, que irrompem no campo de presença do leitor, sendo lidos não como fatos, mas sim como acontecimentos. Nessa direção, cabe sublinhar que “o fato tem por correlato intenso o *acontecimento*, o que equivale dizer: o fato é o resultado do enfraquecimento das valências paroxísticas de andamento e de tonicidade que são as marcas do acontecimento” (ZILBERBERG, 2007, p.16). Assim, as charges do periódico francês desvirtuam o fato,

e despojam Jackson, Hollande e Bento XVI do trono da intocabilidade que regia o *modus vivendi* de tais figuras públicas. Essa atitude provoca vários efeitos de sentido, tais como o humor, a ironia, o deboche, a crítica. Mas também provoca a raiva, a insatisfação, a injúria daqueles que não se sentem representados pelas charges. Isto leva à questão: “o limite do humor é o humor sem limite?”, questionamento polêmico que deve ser tomado com parcimônia, pois, por meio dele, incorre-se em dois equívocos comuns: o de se exaltar uma liberdade de expressão sem limites ou o de se louvar uma censura ilimitada. A partir deste trabalho, constata-se que a resposta para tal pergunta se encontra no limiar de tais equívocos, no ponto de equilíbrio entre a coerção e a liberdade, que convida a uma moderação capaz de pensar a coletividade de ideologias, e não em interesses ideológicos escusos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS – QUANDO A LEI DO RETORNO É O RETORNO SEM LEI

Através deste estudo, tentou-se apreender o caminho ideológico percorrido pelas charges do *Charlie Hebdo*, e as implicações de tal caminhar. Nesta jornada, apurou-se que o jornal sobredito valeu-se de uma construção genérica peculiar, responsável por diferenciar o seu fazer daquele construído pelos demais periódicos. Nesta trajetória, constatou-se que

tratar do problema da opinião na mídia não é revelar aquilo que não poderia existir para que o jornalismo cumprisse o seu papel, mas apenas propor reflexões e categorias para compreender melhor o funcionamento do discurso opinativo no tratamento da informação. Assim, como não há discurso que não busque agir

sobre o outro e influenciá-lo, não se pode acreditar que não faça parte da intencionalidade jornalística agir sobre as representações mentais de seus leitores, influenciá-los de alguma maneira, incitá-los a algum tipo de ação ou mesmo ao conformismo. Assim, como não há nenhum discurso sem subjetividade, não se poderia igualmente cobrar da informação jornalística que ela fosse um discurso sem sujeito, um discurso sem intenções (EMEDIATO, 2013, p.12).

Sob tais adágios, averiguou-se que os temas das charges, já controversos, materializaram-se de forma polêmica, irrompendo, assim, no campo de presença do leitor, tal qual um acontecimento zilberbergiano. Por isso, o efeito de sentido principal, de humor, inerente ao gênero charge, desdobrou-se em outros efeitos, como a raiva e a indignação, que reafirmaram o choque ideológico entre seres discursivos, colisão ideológica cujo resultado corroborou com a acidez humorística, efeito de sentido desejado pelo jornal, que retornou, em forma de riso, para alguns, mas que, para outros, ricocheteou, de forma perigosa, literalmente como uma arma letal. O humor, reivindicado pelos chargistas, retornou tal como profetiza a lei do retorno, no entanto, dessa vez de forma cruel, bruta, injusta, sem lei. Este estudo, “representa a possibilidade de entender historicamente uma sociedade”, com o intuito de se refletir sobre suas mazelas, a fim de que constructos ideológicos perniciosos não se repitam, pois onde impera o conhecimento, não há lugar para a intolerância (CORTINA; SILVA, 2014, p.10).

5. REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARROS, Diana Luz Pessoa de Barros. Publicidade e figurativização. *Revista Alfa*. São Paulo, v.48, n.2, p.11-31, 2004.

CORTINA, Arnaldo; SILVA, Fernando Moreno da. “Apresentação”. In: *Semiótica e Comunicação: estudo sobre textos sincréticos*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, p. 7 – 11.

EMEDIATO, Wander (org.). *A construção da opinião na mídia*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2013.

FIORIN, José Luiz. *Linguagem e ideologia*. São Paulo: Ática, 2007.

ZILBERBERG, Claude. Louvando o acontecimento. Tradução de Maria Lúcia Paiva Vissotto Diniz. *Revista Galáxia*, São Paulo, n. 13, p.13-28, jun. 2007.

OS QUADRINHOS COMO UMA SEMIÓTICA PARTICULAR

Alex Caldas Simões (UERJ)*
Tania Maria Nunes de Lima Camara (UERJ)**

* Professor Universitário e pesquisador das ciências da linguagem no estado do Espírito Santo. Doutorando em Língua Portuguesa, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: axbr1@yahoo.com.br .

** Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Doutora em Língua Portuguesa, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: taniamnlc@gmail.com .

1. INTRODUÇÃO

Ainda hoje, apesar do aumento das pesquisas acadêmicas sobre *quadrinhos* (RAMOS, 2012)¹, há dúvidas sobre o que eles vêm a ser efetivamente ou como se diferenciam os gêneros que utilizam sua linguagem (RAMOS, 2009). Ao que parece, pesquisa-se muito *com o quadrinho*, mas não *sobre o quadrinho*, sua natureza, sua singularidade e peculiaridade. Livros didáticos, jornais, provas de vestibular, ENEM e ENADE, sem grande surpresa, costumam chamar charge de tira de quadrinhos ou quadrinho; quadrinho de tira ou tira de quadrinho, entre outros (RAMOS, 2009). Como se pode perceber, “distinguir esses gêneros é difícil, [até] mesmo para os profissionais da área” (MENDONÇA, 2002, *apud* RAMOS, 2011, p. 84). Acreditamos que parte da confusão persiste em razão do conceito de *quadrinho* adotado pela mídia ou academia. Os conceitos tendem a se sobrepor, o que dificulta a classificação dos gêneros discursivos que, de fato, podem ser identificados como pertencentes ao grupo de textos conhecidos, ou reconhecidos, como *quadrinhos*. Discute-se muito sobre sua linguagem, mas pouco sobre a natureza epistemológica do termo. Esses conceitos são fluidos, imprecisos. Mesmo existindo definições plausíveis, ao que parece, o conceito de *quadrinho* é como o conceito de *literatura*, não se sabe muito bem o que é – arte, ciência... quem sabe? Apesar disso, é crescente o número de pesquisas sobre os quadrinhos na universidade, em especial nas áreas de história, linguagem e educação (VERGUEIRO;

1 “Quem acordou para o tema foi a academia. Mais pesquisadores conseguiram inserir seus estudos em universidades de todo país. Muitos ainda encontrando preconceito. Números da Universidade de São Paulo ajudam a dar uma dimensão disso. A quantidade de mestrados e doutorados sobre quadrinhos na instituição, nessa primeira década, foi mais que o dobro de tudo que se estudou na área na USP durante todo o século XX.” (RAMOS, 2012, p. 9).

RAMOS; CHINEN, 2013a), como atestou a I Jornadas Internacionais de Histórias em Quadrinhos², realizada em 23 a 26 de agosto de 2011 na Universidade de São Paulo (USP). Desde os pioneiros³ – Álvaro de Moya, Antônio Luiz Cagnin, José Marques de Melo, Moacyr Cirne, Sonia Bibe Luyten e Waldomiro Vergueiro –, pesquisar quadrinhos hoje tem sido mais fácil. Mas nem por isso menos complexo.

Em nossa pesquisa, pretendemos apresentar um conceito de *quadrinho* que possa abarcar tanto os gêneros de cunho narrativo, tais como a tira cômica, o cartum e a charge, como os gêneros de cunho não narrativos, como a caricatura, a ilustração e o retrato falado. Como sabemos, tal expansão conceitual é perfeitamente possível, uma vez que McCloud (1995, p.23) já afirmava que “[...] a tentativa de definir os quadrinhos é um processo contínuo que não terminará logo. Uma outra geração, sem dúvida, vai rejeitar o que esta decidiu aceitar e tentará reinventar os quadrinhos.”

Sendo assim, antes de apresentá-lo *como uma semiótica particular*, faremos uma revisão bibliográfica dos conceitos postulados por Eisner (1999), McCloud (1995) e Ramos (2009). Tal revisão nos dará subsídios para identificar a emergência de um novo (ou mais amplo) conceito de quadrinhos, mais adaptado às necessidades de pesquisa e investigação em gêneros do discurso e ensino de língua portuguesa – nossa área de pesquisa.

2 Jornadas Internacionais de Histórias em Quadrinhos (JHQ) é o maior congresso latino-americano da área de quadrinhos. Sua primeira edição foi em 2011, com 181 trabalhos comunicados; em 2013, veio a segunda edição com 201 trabalhos comunicado; e hoje, 2015, já foi registrada a aprovação de 235 trabalhos para comunicação em agosto na USP.

3 Para saber mais, favor consultar Vergueiro, Ramos e Chinen (2013b).

2. REVISITANDO OS CONCEITOS DE QUADRINHO

2.1. O conceito de Will Eisner (1999)

Na obra *Quadrinhos e Arte Sequencial* – do inglês *Comics & Sequential Art* –, publicada em 1989, por Will Eisner, temos a primeira definição de *quadrinhos como uma arte sequencial* (EISNER, 1999)⁴. Em sua obra, são enfatizados, portanto, textos que se estruturam por meio de uma sequência narrativa, no caso as tirinhas de jornal e as revistas de quadrinhos de aventura, de super-heróis, etc, tais como *The Spirit*⁵ (Fig. 1), como evidenciado abaixo, muito utilizado para ilustrar as considerações de Eisner sobre quadrinhos.



Figura 1

The Spirit e o conceito de quadrinhos de Eisner
(Fonte: Eisner (1999, p. 21))

4 Utilizamos a terceira edição da obra.

5 “The Spirit era um dos nomes de Denny Colt, um detetive policial que fora considerado morto, mas que na verdade vivia secretamente como um anônimo lutador no mundo do crime, apoiado pelo seu velho amigo e chefe da polícia de Central City, Comissário Nolan. Sua base era no cemitério da cidade. As histórias abordavam uma larga variedade de situações: crime, romance, mistérios, horror, comédia, drama e humor negro.” (WIKIPEDIA, 2015, online).

The Spirit foi um personagem muito popular criado por Will Eisner. Na cena acima (Fig. 1), é enfatizada a utilização de quadros ou quadrinhos – também chamados de vinheta (RAMOS, 2009) – em sequência que, juntos, apresentam a arte do desenho para contar uma história. Eisner (1999) enfatiza em sua obra a possibilidade de a imagem ser lida como qualquer obra literária. Portanto, a imagem surge na história de forma independente do texto, não necessitando dele para ser lida – como vemos na Fig. 1, onde Spirit sai do escritório, desce a escada e chega ao necrotério. Para o autor, a imagem nos quadrinhos tem um modo próprio de significar e pode ser melhor entendida quando o leitor conhece o *tempo dos quadrinhos* e sua *anatomia expressiva*.

Pode-se ler a imagem como se lê a prosa, afinal, os quadrinhos “empregam uma série de imagens repetitivas e símbolos reconhecíveis.” (EISNER, 1999, p. 8), como as linhas de movimento na Fig. 1 acima. Eisner (1999, p. 8) conclui que, quando essas imagens são usadas muitas e muitas vezes, sempre expressando a mesma ideia (ou ideias similares), elas se tornam “uma linguagem – uma forma literária, se quiserem. E é essa aplicação disciplinada que cria a “gramática” da Arte Sequencial.”

Logo, ler quadrinhos é uma tarefa complexa que requer “percepção estética e esforço intelectual” (EISNER, 1999, p. 8). Nesse sentido, por sua complexidade, percebemos a elevação do conceito de quadrinho ao de uma arte, a Arte Sequencial, que mistura palavras e imagens, também conhecida como nona arte. Observar os quadrinhos como uma arte sequencial é entender que nesse processo há ênfase para o texto narrativo (seu conteúdo) e seus componentes (sua forma), pois são eles que ajudam a contar as histórias dos personagens. Logo, gêneros discursivos como charges e cartuns não são quadrinhos, pois tais textos não visam a narrar.

2.2. O conceito de McCloud (1995)

Na obra *Desvendando os quadrinhos – do inglês Understanding Comics: the invisible art* –, publicada em 1993⁶, por Scott McCloud, temos mais uma definição de quadrinhos. McCloud (1995) considera que toda imagem pictórica posta ao lado de outra imagem que sugira uma sequência é considerada *quadrinhos*. Há aqui, portanto, um diálogo com a definição de Eisner (1999), ao mesmo tempo em que se procura expandir esse conceito para além das tiras de jornal e revistas de histórias em quadrinhos.

A definição de McCloud (1995) apoia-se prioritariamente na estrutura (ou forma) de composição do quadrinho, ou seja, no modo como se usa a sarjeta, nas molduras de tempo, nas linhas e nos traços utilizados bem como no que é mostrado (ou não) na história e no que é dito (ou não). Nessa conceituação, é preciso que os quadros ou vinhetas (RAMOS, 2009) da história estejam justapostos e indiquem sequência (MCCLOUD, 1995). A ênfase na sequência retira da classificação de quadrinhos textos de apenas um quadro – já que não gera sequência! –, muito comuns em charges e cartuns. Considere-se a argumentação do autor, abaixo⁷ (Fig. 2):

6 A obra foi publicada no Brasil em 1995.

7 Para quem não conhece, vale dizer que obra de McCloud (1995) é um metaquadrinho. Ao mesmo tempo em que ele conta sobre o conceito de quadrinhos e seus elementos de composição, conta uma história em quadrinho, na qual ele é o protagonista, identificado nas imagens como o rapaz de cabelos escuros, óculos e camisa xadrez.



Figura 2

Por que Charges e Cartuns não são quadrinhos

(Fonte: McCloud (1995, p. 20-21))

McCloud (1995) não considera Charges e Cartuns como *quadrinho*. Logo, sua definição preserva a postulação de Eisner (1999), que vê *quadrinho* como Arte Sequencial. Como percebemos na Fig. 2, o autor reconhece que essa definição é produtiva, pois abre algumas portas de reflexão, ao mesmo tempo em que fecha outras. O intuito de sua obra é apresentar uma definição ampla sobre quadrinho (ver Fig. 3), muito diferente dos que julgam os não estudiosos da área, ao considerar que quadrinho é “material de consumo infantil, com desenho ruim, barato e descartável” (MCCLOUD, 1995, p. 8):



Figura 3

O Conceito de quadrinho é amplo

(Fonte: McCloud (1995, p. 3))

Toda a obra do autor (1995), como visto na imagem acima (Fig. 3), visa a desenvolver o conceito de quadrinho. Ao apontar para as estrelas, no segundo quadro da Fig. 3, o autor (1995, p. 3) nos indica que é possível (e necessário) encontrar uma definição de quadrinhos, e uma definição bastante ampla – tão ampla e ilimitada como o universo.

Pensar o quadrinho como *imagens pictóricas justapostas em sequência que pressupõem movimento* (MCCLOUD, 1995) é uma definição ampla, que vai além do objeto quadrinho (Revista, Gibi ou, em outros termos, suporte). Focaliza-se, portanto, o meio em si. Nesse sentido, a definição de McCloud (1995), apesar de preservar as categorias de análise de Eisner (1999), avança. Afinal ele (1995) propõe que sejam considerados *quadrinho* textos não convencionais, que, por sua definição, não estão no suporte Revista ou Gibi, tal como as pinturas rupestres ou os hieróglifos egípcios.

Ao que parece, Eisner (1999), em sua conceituação, une forma e conteúdo, com ênfase no conteúdo (heróis, aventuras); já McCloud (1995) dissocia a forma do conteúdo, trabalhando somente com a forma, a estrutura do quadrinho. Na obra *Reinventando os quadrinhos* (2006), McCloud acrescenta à discussão já empreendida em 1995, as condições de produção das histórias em quadrinhos, tais como os direitos autorais, as inovações mercadológicas, o reconhecimento institucional e artístico, entre outros. Apesar disso, seu conceito não muda. Para conceituar o que é *quadrinho*, ele continua enfatizando a forma ou a estrutura de composição, em detrimento de seu conteúdo.

2.3. O conceito de Ramos (2009)

Na obra *A leitura dos quadrinhos*, produzida a partir da tese de doutorado em Língua Portuguesa (USP, 2007) e publicada em 2009 por Paulo Ramos, surge a definição de quadrinhos não como texto, arte ou gênero, mas como um Hiper-gênero. Ramos (2009, p. 20) defende em suas pesquisas que os quadrinhos podem ser considerados, “[...] um grande rótulo, um hiper-gênero, que agregaria diferentes outros gêneros, cada um com suas peculiaridades.” Isso significa dizer que tiras cômicas, cartuns e charges, por exemplo, por compartilharem a *linguagem dos quadrinhos*⁸, pertenceriam ao hipergênero Quadrinhos, pelo fato de se proporem a compor um texto narrativo dentro de um contexto sociolinguístico interacional (RAMOS, 2009). Por essa razão, a ilustração e a caricatura, segundo o próprio autor, não podem ser consideradas como gêneros dos quadrinhos.

8 Para mais detalhes ver Ramos (2009).

Há um avanço considerável em termos de conceituação do que é *quadrinho*. Assim como o Jornal, abrigaria uma grande variedade de gêneros. A definição de Ramos (2009) preserva o entendimento do *quadrinho* como linguagem autônoma⁹. Logo, Quadrinho é quadrinho, não é literatura, como já se pensou no passado. O quadrinho assume o caráter de uma linguagem muito particular, e, por isso, pode – e isso não é obrigatório – compartilhar elementos de outras linguagens já bastante popularizadas, como o cinema, o teatro e a literatura (RAMOS, 2009).

Definir os quadrinhos como um hipergênero, como já dito, é considerar que Charge e Cartum ingressem como objetos de estudo nas pesquisas referentes ao tema, um avanço em relação ao conceito de Eisner (1999) e de McCloud (1995), que não os consideravam objetos de análise. Ainda assim, a noção de hipergênero de natureza maingueniana concorre com a noção de suporte (MARCUSCHI, 2008). Os conceitos tendem a se sobrepor ou a se confundir. Nesse caso, em se tratando do ensino de língua portuguesa, que já vem adotando conceitos como gênero textual/discursivo e suporte, preferimos pensar como faz Bezerra (2006): adotar a noção de hipergênero na pesquisa com gêneros, sejam eles quais forem, inviabiliza o estudo do suporte ou das relações gênero-suporte ou suporte-gênero (SIMÕES; GOMES, 2011).

Dessa forma, o conceito de *quadrinho* assumido por Ramos (2009) parece mais adaptado à investigação da linguagem dos quadrinhos em gêneros textuais multimodais do que à vinculação dos quadrinhos com as práticas de ensino de língua portuguesa, que é a nossa maior preocupação no momento. Na próxima seção, apresentaremos, então,

9 “A leitura de que os quadrinhos constituem uma linguagem autônoma é compartilhada com outros autores, caso de Cirne (1970), Eisner (1989), Acevedo (1990) e Eco (1993)” (RAMOS, 2009, p. 18).

o *quadrinho* como uma semiótica particular, conceito este, ao nosso ver, mais abrangente e produtivo para a pesquisa com os gêneros multimodais, quadrinhos e o ensino de língua portuguesa.

3. OS QUADRINHOS COMO UMA SEMIÓTICA PARTICULAR

O conceito de *quadrinho* como *uma semiótica particular* foi apresentado pela primeira vez na dissertação de mestrado de Simões (2010) e em trabalhos pontuais sobre o assunto apresentados em congressos acadêmicos. Esse conceito tende a preservar o entendimento dos quadrinhos como uma linguagem autônoma. Mas, diferente de Ramos (2009), Simões (2010) considera os quadrinhos uma estrutura semiótica particular, que conjuga palavra e imagem (desenho) requerendo dos leitores/produtores de textos uma habilidade de interpretação conjunta entre o verbal e o visual. Isso quer dizer, portanto, que:

[...] quando identificamos uma charge como quadrinhos, estamos, na verdade, identificando sua semiótica e não seu gênero discursivo. O mesmo se dá quando confundimos gibi, *comics*, mangá e *grafic novel* com quadrinhos. Acreditamos que eles utilizam a semiótica dos quadrinhos, mas são gêneros discursivos específicos que muitas vezes ainda não foram configurados. (SIMÕES, 2010, p. 39-40).

A partir desse conceito, os gêneros do discurso que não visam a narrar, e que, portanto, não utilizam essencialmente a linguagem dos quadrinhos, podem ser considerados *quadrinhos* – ou melhor, são objetos dignos de serem estudados pela área de quadrinhos. Seria o caso da

caricatura, vista como um gênero do discurso, segundo Simões (2010), e não como um recurso estilístico, como na perspectiva de Ramos (2007, 2009). Na condição de gênero, a caricatura (Fig. 3) visa a descrever e não a narrar, mas, por requerer dos leitores/produtores de texto uma análise conjugada de palavra e imagem, pode ser considerada como *quadrinho*. O mesmo ocorre com a ilustração (Fig. 3) ou o retrato falado (Fig. 3), que, por se pautarem na análise conjunta de palavra (texto) e imagem (desenho), também podem ser considerados como *quadrinho*.



Figura 4

Gêneros que utilizam a semiótica dos quadrinhos.

Fonte: caricatura (MENDEZ, 1986, p. 107),

Fonte: Ilustração do Wolverine (CKM, 2010, p. 98)

Fonte: Retrato falado (LAY, 2011, on line)

Na época em que foi apresentada, essa definição se mostrou bem adequada e pertinente à pesquisa que se empreendia. Entretanto, hoje,

parece-nos que ela carece de maior precisão teórica. Afinal, o que é considerar um texto como quadrinho?

Pensar os quadrinhos como *um campo semiótico* é pensar que inúmeros gêneros textuais/discursivos podem apresentar uma significação semiótica particular que nos levem a identificá-los como *quadrinho*. Gênero textual quadrinho não existe, mas sim um gênero, muitas vezes ainda não descrito pelas ciências da linguagem, que utiliza uma semiótica particular – verbo-visual – que é reconhecido sob o nome de quadrinho, justamente por carecer de pesquisas que o nomeiem com precisão.

Nesse sentido, o que chamamos de *quadrinho é um campo semiótico*, que se realiza em um contínuo de gêneros textuais/discursivos. Logo, não se pode dizer que um texto é ou não *quadrinho* – afinal, essa visão é dicotômica e, portanto, não corresponde à visão que norteia epistemologicamente nossa definição. Há, portanto, textos que, se reconhecidos socialmente como quadrinhos, se realizam com maior ou com menor recorrência de elementos verbo-visuais da *linguagem dos quadrinhos*.

A fim de elucidar melhor nosso conceito, voltemos à ideia de contínuo. O contínuo de gêneros textuais já foi apresentado por Marcuschi (2008; 2010), em especial para o tratamento das relações fala e escrita. Agora vamos observá-lo do ponto de vista da *semiótica verbo-visual*, chamada carinhosamente de semiótica dos quadrinhos¹⁰ –, que se compõe de dois elementos: a palavra (domínio verbal) e a imagem/desenho (domínio visual).

10 Mantivemos o nome *semiótica dos quadrinhos* para enfatizar que os gêneros textuais/discursivos que utilizam a semiótica verbo-visual são do domínio das artes gráficas em quadrinhos (ou quadros).

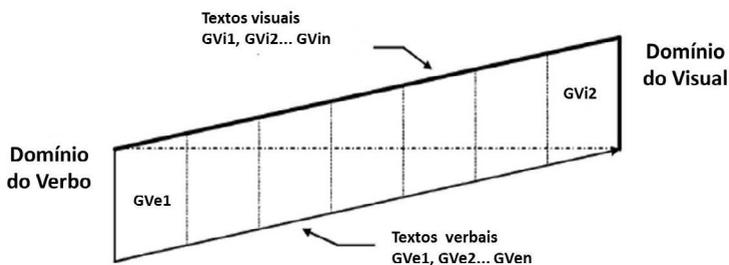


Figura 4

A semiótica dos quadrinhos e sua composição
(Fonte: dos autores)

Ao analisarmos a imagem acima (Fig. 4), observamos que os gêneros textuais reconhecidos como quadrinho possuem uma significação verbo-visual. Em razão dessa significação particular, leitores e autores necessitam de uma habilidade de interpretação ou produção de texto específica, que conjuga elementos de ordem do domínio verbal e visual simultaneamente.

A partir dessa postulação, podemos dizer que todo texto reconhecido hoje como *quadrinho* apresenta a semiótica verbo-visual (ou semiótica dos quadrinhos). Ou seja, uma caricatura, por exemplo, é um gênero do discurso do domínio das artes que apresenta a semiótica dos quadrinhos. Na figura acima (Fig. 4), ele surgiria mais próximo do domínio do visual e nem por isso deixaria de ser considerado como um objeto de estudo da área de quadrinhos – como o fazem os conceitos de Eisner (1999), McCloud (1995) e Ramos (2009). A tira cômica, charge, o cartum, entre outros, a exemplo da caricatura, também seriam gêneros do discurso do domínio das artes que se utilizariam da semiótica verbo-visual (ou semiótica dos quadrinhos) para se constituir, e, por isso, também figurariam como objetos de estudo e investigação da área de quadrinhos. Muitos

gêneros do domínio das artes, ainda sem nome, e, por isso mesmo, chamados apenas de *quadrinhos*, também poderiam ser analisados como objetos válidos.

Feitas as considerações sobre o nosso entendimento sobre os quadrinhos, passaremos na seção seguinte às considerações finais sobre o assunto.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após uma breve revisão bibliográfica sobre os conceitos de quadrinhos propostos por Eisner (1999), McCloud (1995) e Ramos (2009), apresentamos aqui *os quadrinhos como uma semiótica particular: a semiótica verbo-visual*. A fim de vincular a semiótica verbo-visual à área dos quadrinhos, a chamamos carinhosamente de *semiótica dos quadrinhos*, que pode surgir nos gêneros textuais/discursivos do domínio das artes gráficas em quadrinhos (ou quadros). *O campo semiótico verbo-visual (ou dos quadrinhos)* realiza-se em um contínuo de gêneros textuais/discursivos realizados no domínio supracitado. O contínuo verbo-visual se dá, como o próprio nome afirma, entre o domínio do verbo (ou palavra) e o domínio do visual (desenho artístico). A leitura/produção de um texto que utiliza a semiótica dos quadrinhos requer habilidades/competências complexas, uma vez que necessita da articulação simultânea entre os domínios do verbo e do visual para significar.

Nossa postulação teórica preserva o entendimento dos quadrinhos como uma linguagem autônoma, mas tenta expandir o conceito para que outros objetos, ainda não estudados pela área, possam ser incorporados na investigação científica. Do que discutimos, vale a pena destacar as

colocações de Ramos (2009) ao afirmar que quadrinhos é um grande rótulo. De fato, concordamos com isso. Ainda assim, não concebemos teoricamente os quadrinhos como um hipergênero, mas como um nome dado a muitos gêneros textuais que ainda não foram configurados pelas ciências da linguagem e que utilizam o que chamamos de semiótica verbo-visual (ou dos quadrinhos). Nesse sentido, é necessário, cada vez mais, pesquisar sobre a natureza dos quadrinhos e dos gêneros que utilizam essa semiótica. Fazem-se pertinentes, portanto, pesquisas sobre a configuração dos gêneros multimodais do domínio das artes gráficas em quadrinhos (ou quadro). Esperamos que, no futuro, nossa construção possa ser, evidentemente, repensada e recolocada, para que os quadrinhos possam, cada vez mais, ser estudados da forma como merecem.

5. REFERÊNCIAS

BEZERRA, B. G. *Gêneros introdutórios em livros acadêmicos*. Tese de doutorado. CAC, UFPE, Recife: 2006.

CASSIANO. Retrato falado. In: MACHADO, Aderbal. *Polícia Civil caça assaltante da lotérica do Angeloni*. Disponível em: <<http://aderbalmachado.blogspot.com/2009/09/policia-civil-caca-assaltante-da.html>>. Acesso em: 15 Mai. 2011.

CKM. Ilustração. In: MUNIZ, Maurício. Por que assistir Wolverine no cinema e não na cópia vazada?. In: *Revista Mundo dos super-heróis*. Nº 16, Editora Europa, 2010, p. 98.

EISNER, W. *Quadrinhos e arte sequencial*. Tradução Luíza Carlos Borges. 3ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MCCLLOUD, S. *Reinventando os quadrinhos*. Tradução Roger Maioli. São Paulo: Makron Books, 2006.

_____. *Desvendando os quadrinhos*. Tradução Hécio de Carvalho; Marisa do Nascimento Paro. São Paulo: Makron Books, 1995.

MENDEZ, M. *Caricaturas e Caricaturados*. [S.I]: Editora, Tecnoprint S.A , 1986.

RAMOS, P. *Revolução no gibi: a nova cara dos quadrinhos no Brasil*. São Paulo: Devir, 2012.

_____. *Faces do humor: uma aproximação entre piadas e tiras*. São Paulo: Zarabatana Books, 2011.

_____. *A leitura dos quadrinhos*. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. *Tiras e piadas: duas leituras, um efeito de humor*. 2007. 224f. Tese (Doutorado em Letras). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2007.

SIMÕES, A. C. *A configuração de gêneros multimodais: um estudo sobre a relação gênero-suporte nos gêneros discursivos tira cômica, cartum, charge e caricatura*. Dissertação de Mestrado em Letras. Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2010. 152p.

_____, GOMES, M. C. A. Panorama de estudos linguísticos sobre o suporte: proposições e debates. In: *GLÁUKS*, volume 11, nº1. 2011.

VERGUEIRO, W; RAMOS, P; CHINEN, N. Interseções acadêmicas: panorama das 1as Jornadas Internacionais de Histórias em Quadrinhos. In: VERGUEIRO, W; RAMOS, P; CHINEN, N. (Orgs). *Interseções*

acadêmicas: panorama das 1as Jornadas Internacionais de Histórias em Quadrinhos. São Paulo: Criativo, 2013a. p. 6-23.

_____ (Orgs). Os pioneiros no estudo de quadrinhos no Brasil. 1ed. São Paulo: Criativo, 2013b.

WIKIPÉDIA. The Spirit. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/The_Spirit .

A LEITURA DOS CLÁSSICOS DA LITERATURA POR MEIO DE OUTRAS LINGUAGENS

Aira Suzana Ribeiro Martins
(CPII/SELEPROT/LITESCOLA)*

* Doutorado em Língua Portuguesa –UERJ. Professora do Ensino Fundamental e do Mestrado Profissional em Práticas em Educação Básica do Colégio Pedro II. Supervisora do Programa de Residência Docente da mesma instituição. Membro dos grupos de pesquisa: SELEPROT e LITESCOLA

1. INTRODUÇÃO

O contato com a literatura desde os primeiros anos de escolaridade é essencial para o desenvolvimento do indivíduo. As histórias narradas às crianças, mesmo na fase anterior à alfabetização, são importantes para a formação do seu repertório. As narrativas vivenciadas nas atividades de leitura muito irão auxiliar o aprendiz nos processos de Alfabetização e de Letramento.

É interessante observar que, apesar de a escola não dar muita importância à leitura, sua prática vai prestar um grande auxílio ao processo de aprendizagem da modalidade escrita da língua. Kato (2007), ao referir-se à fase de aquisição da leitura e da escrita pela criança, observa que há uma interferência recíproca entre as duas práticas. De acordo com a linguista, quanto mais se lê, melhor se escreve e quanto mais se escreve, melhor se lê.

Segundo a teoria semiótica de extração peirciana (cf. PEIRCE, 1975), o contato da mente interpretadora com um signo, que pode ser o texto, vai fazer com que ele se transforme em outro signo mais desenvolvido. Dessa forma, a riqueza de leituras vai tornar a mente mais predisposta à apreensão de novos signos em outras matrizes da linguagem, no caso do aluno iniciante, a escrita. Como afirma Peirce (1975), tudo é signo, logo, o contato com variados signos, contribuirá para que o sujeito, ao se encontrar em situação de elaboração de um texto, qualquer que seja, tenha mais possibilidades de apresentar um produto de qualidade.

Acreditamos que o mesmo aconteça com nossos alunos nas séries posteriores ao processo de Alfabetização. A leitura, além de dar oportunidade ao aluno a ter contato com textos de variados estilos, muito vai auxiliar o leitor em relação enriquecimento do vocabulário e à

aquisição de variadas informações. Assim, o conhecimento adquirido na leitura de histórias de ficção será importante para a elaboração de futuros textos, com alto grau de informatividade. Além disso, a proximidade com variados textos, em diferentes linguagens tornará a mente mais fértil para a criação de escrituras e ainda deixará o indivíduo com mais desenvoltura para vencer os desafios do dia a dia.

Zilberman (1990) observa que o reconhecimento da literatura como importante instrumento de educação não é recente. Ela lembra que já na Grécia Antiga as tragédias - peças criadas para representar, já que a escrita ainda não tinha sido inventada - serviam como fundamento da educação moral e social do povo. Por esse motivo, dava-se grande importância ao teatro e subvencionavam-se os dramaturgos.

Cosson (2014) afirma que a tradição de valorização do texto literário se cristaliza no ensino da língua nas escolas desde a época da criação das primeiras instituições de ensino, porém de maneira um pouco equivocada, segundo o pesquisador. No Brasil, o ensino da língua, desde o final do século retrasado, era realizado por meio de textos retóricos ou poéticos, como informa Razzini (cf. Rojo, 2008). Essa tendência também podia ser verificada em antologias escolares, nas quais se viam textos selecionados de acordo com a tradição e classificação aristotélica dos gêneros. A escola era o local de cultivo da língua na norma culta, com a leitura de textos literários, exclusivamente. De acordo com as primeiras concepções de educação, a leitura de textos clássicos despertaria o gosto pelo “bem falar” e pelo “bem escrever”. Essas expressões destacadas eram muito utilizadas na primeira metade do século passado, podendo ser encontradas na “Antologia Nacional”, manual de ensino da Língua Portuguesa naquela época. Vemos que a leitura do texto não tinha a

intenção de despertar no aluno o gosto pela leitura ou o prazer estético. Os textos selecionados, por serem considerados exemplares, eram utilizados para o ensino da língua. Observa-se também nas práticas escolares passadas que o texto literário era utilizado para que servisse de modelo para uma escrita no padrão culto da língua.

Como percebemos, a instituição de ensino não tinha compromisso com a formação de leitores. Desse modo, o indivíduo que não pertencesse a uma família com hábito de leitura tinha poucas chances de adquiri-lo na escola.

Atualmente, vemos três diferentes formas de abordagem feitas pela escola em relação ao texto literário. Na Educação Infantil, a prática de leitura é feita de forma bem interessante. Observa-se que o texto, em geral, é vivenciado, com atividades associadas ao enredo. O contato com o texto literário, entretanto, gradativamente, vai perdendo o encanto, chegando a se tornar, nas séries mais avançadas, uma tarefa obrigatória. A leitura é feita sem qualquer envolvimento por parte do aluno e, muitas vezes, por parte do professor. Introduzem-se, nessa etapa do processo educativo, as aferições de leitura por meio de testes e questionários. Em certos casos, as questões são genéricas, podendo servir como avaliação de qualquer obra.

No segundo segmento do Ensino Fundamental, a leitura é feita a partir dos gêneros. O aluno, em certos casos, é capaz de discorrer sobre os aspectos de um gênero, sem, entretanto, fazer a leitura efetiva de um texto.

No Ensino Médio, o estudante passa a conhecer as características de cada período literário e a leitura é feita com o objetivo de se identificarem as marcas do período artístico em estudo. As aulas de literatura, via de regra, ficam bem próximas das aulas de História. Desse modo, podemos dizer que, em certos casos, na escola, a leitura literária se resume à

decodificação do texto, isto é, à identificação dos signos linguísticos, no nível da denotação. Uma leitura efetiva realiza, além da decodificação dos signos linguísticos, a interpretação e a compreensão, envolvendo a conotação e as intenções comunicativas presentes no texto.

Cosson (2014) ainda observa que a escola segmenta obras e leitores em duas partes, de acordo com a faixa etária. De um lado, existem as obras literárias infanto-juvenis e, de outro, a literatura sem adjetivo, como ele denomina. O mesmo pesquisador também lembra que os leitores de obras infanto-juvenis não se transformam em leitores de obras consideradas próprias para leitores adultos, formando-se um enorme vácuo.

Conforme observam Dalvi, Rezende e Jover-Faleiros (2013), no ensino da gramática houve avanços significativos; entretanto, não se observam mudanças significativas no trabalho com o texto na escola. Em virtude disso, no lugar de fazer com que o aluno se sinta atraído pela leitura de um texto, a escola cada vez mais o afasta da leitura e, conseqüentemente, do texto literário.

Nesse sentido, Cosson (2014), com o propósito de mudar os rumos da escolarização da literatura, propõe o letramento literário, prática social de responsabilidade da escola, segundo o autor. A questão, de acordo com o mesmo pesquisador, se refere à forma de como deve ser conduzida a escolarização da literatura sem descaracterizá-la. O mesmo autor também observa que atualmente a escola, cada vez mais, nega o grande potencial transformador da literatura.

Concordamos com as ideias de Cosson. Em primeiro lugar, é necessário que se reconheça a importância da literatura na formação do indivíduo. Em segundo lugar, cremos que, por meio da leitura, o indivíduo descubra outras possibilidades do uso da língua, tome

conhecimento de culturas diferentes da sua, desenvolva a capacidade de reflexão, e ainda se torne capaz de apreciar o belo, presente nas diversas manifestações artísticas que povoam seu mundo.

Todas essas experiências serão possíveis e, certamente, transformarão o sujeito se, efetivamente, houver uma prática de leitura.

Segundo Gilles Thérien (in: Jouve: 2002, p.22), há cinco dimensões no processo de leitura. Para esse autor, a leitura é um processo neurofisiológico, no sentido de o indivíduo fazer antecipações, interpretação e estruturação daquilo que lê. A leitura é também um processo cognitivo, pois é necessário algum grau de competência para que se realize. O ato de ler é ainda um processo afetivo, na medida em que a emoção é o fator essencial para o prosseguimento da leitura de um texto de ficção, por exemplo. A leitura é, ainda, um processo argumentativo porque, de acordo com Thérien, o texto sempre faz alguma provocação ao leitor, que assume ou não para si próprio a argumentação desenvolvida. Por fim, o processo de leitura pode ser considerado simbólico, no sentido de estar relacionado ao contexto cultural onde cada leitor evolui. A leitura age sempre nos modelos do imaginário coletivo, quer sejam aceitos quer sejam recusados.

Temos tido oportunidade de realizar leitura de textos literários com alunos do Ensino Fundamental. Uma leitura exige o poder de observação e de interpretação de um texto. Ao mesmo tempo, leva à reflexão sobre atitudes de personagens em seu contexto ou desperta comparações com contexto de quem lê. Enfim, uma atividade de leitura que exija a participação do leitor vai levá-lo vivenciar a história narrada. O signo, que é texto literário, vai promover o processo de semiose, transformando esse signo em outro mais desenvolvido.

Acreditamos no poder transformador da leitura. Quando bem conduzida, é capaz de despertar a sensibilidade do indivíduo, tornando-o mais receptivo às diversas manifestações artísticas. De acordo com a teoria semiótica, o signo, isto é, o texto literário, vai causar impressões no leitor, provocando a semiose em sua mente no processo de interpretação, tornando-o mais rico de experiências. Essa transformação, operada na mente de quem lê, será importante para o momento em que o sujeito deparar com um desafio que exija sua criatividade para solucionar problemas de diferentes ordens, como a elaboração de um texto, uma representação simbólica ou a compreensão de um texto, entre outros. Para que isso aconteça, é necessário que a escola promova práticas que façam o leitor vivenciar o texto, levando-o, assim, a realizar uma efetiva leitura.

2. A LEITURA DOS CLÁSSICOS NA ESCOLA

Ao longo do tempo, certas obras da literatura despertam a admiração dos leitores pelo seu tratamento especial às questões universais e pela expressão singular de seus autores. Desse modo, não podemos privar nossos alunos de conhecer essas belas e interessantes páginas da literatura.

Como reconhece Machado (2009), o primeiro contato do leitor com a obra clássica não precisa ser, necessariamente, a versão original. Há no mercado editorial inúmeras obras adaptadas de forma bastante interessante, que não alteram a identidade do texto original, sendo muito apreciadas pelos leitores de um modo geral.

Temos o exemplo de um fato interessante ocorrido em uma escola de Ensino Fundamental em que trabalhávamos. Certa vez, a leitura da obra

“Os miseráveis”, adaptada, provocou tamanho sucesso entre alunos do oitavo ano que professores de outras séries se sentiram obrigados a fazer com seus alunos a leitura da mesma obra. Como vemos, a adaptação não reduziu a originalidade da obra. O prazer do texto, experimentado por um grupo, foi capaz de despertar o interesse de outros leitores que sequer tinham conhecimento da importância de tal narrativa no conjunto das obras universais.

Atualmente, há ótimas publicações das obras clássicas. A presença da imagem, em diálogo com o texto verbal, resulta em interessantes edições, capazes de atrair o público mais jovem. O impecável trabalho de ilustração das obras clássicas, de um modo geral, desperta no leitor reflexões de variadas ordens acerca das histórias clássicas, além de preservar a emoção provocada por essas criações.

No desejo de que os alunos conhecessem obras clássicas da literatura universal, optamos por “D. Quixote”, de Miguel de Cervantes (2014), em quadrinhos. Inspirada nas novelas de cavalaria, a obra tornou-se uma das obras-primas da literatura universal. Conforme lembra Machado (2009), esse livro, considerado fundador do romance moderno, faz uma sátira ao mundo dos cavaleiros andantes.

O protagonista, D. Quixote, um espanhol pobre, de origem nobre, de tanto ler livros de cavalaria enlouquece e passa a agir como um cavaleiro medieval. Decidido a acabar com as maldades do mundo, parte de seu povoado com o propósito de defender os injustiçados. Entretanto, todas as vezes que resolve enfrentar algum perigo, descobre que se tratava de um engano. Aquilo que imaginava ser um grande desafio não passava de uma situação comum.

A narrativa é repleta de lirismo, capaz de emocionar qualquer leitor. A morte da figura doce e terna de D. Quixote provocou muitas

lágrimas nos jovens leitores, na ocasião em que vivenciaram a leitura de sua história. Os resultados do projeto desenvolvido com a leitura de D. Quixote em quadrinhos nos motivou a fazer seu relato neste texto.

2.1 Os clássicos em quadrinhos

As histórias em quadrinhos foram criadas no início do século passado. Esse gênero textual se caracteriza por dispor em sequência figuras ou imagens acompanhadas de diálogos no interior de balões. Pode haver também legendas, que são responsáveis pelas descrições. As histórias em quadrinhos encontraram um público amplo, como observa Eisner (2010). As revistas surgiram por volta da década de 1930 e, segundo o mesmo autor, traziam compilações aleatórias de obras curtas já conhecidas.

Ao longo do tempo, à medida que os quadrinhos foram conquistando mais leitores, buscou-se a qualidade da apresentação e, atualmente, vemos narrativas bem elaboradas e edições com papel de boa qualidade. Há alguns anos, o mercado editorial decidiu investir em publicações de adaptações de obras literárias e tal iniciativa tem feito muito sucesso, sobretudo entre o público mais jovem.

As histórias em quadrinhos apresentam o texto e a imagem. De acordo com as ideias de Santaella (2001), com base na teoria semiótica, temos nesse gênero textual a reunião de duas matrizes da linguagem: a matriz visual e a matriz verbal. A imagem vai tornar o texto mais próximo do leitor, no sentido de acrescentar características físicas e psicológicas dos personagens que, porventura, não tenham sido informadas no texto verbal. Numa composição verbal ou não verbal, segundo a teoria

semiótica de extração peirciana (1975), tudo significa. No caso do texto imagético, o traçado que caracteriza o personagem, as cores que compõem a imagem e até mesmo sua dimensão são elementos indiciais que contribuem para o sentido do texto. As onomatopeias que aparecem nas histórias são marcas da matriz sonora da linguagem. O estilo das letras que compõem as palavras também sugerem altura e intensidade das palavras e sons que aparecem nas histórias.

Na edição com a qual trabalhamos, traduzida por Alexandre Boide e adaptada por Djian e Philippe Chanoinat, percebe-se a intenção dos editores de passar a mensagem sobre a importância da obra para o jovem leitor. A capa, de Jean- Yves Delitte reproduz uma edição mais antiga do livro, numa alusão à permanência da narrativa no gosto do público leitor por mais de quatro séculos.

O projeto gráfico do livro mantém a coerência com a capa. Embora a edição se dirija a um público mais jovem, o traço dos personagens não é infantilizado. As imagens são índices para o leitor dos costumes e da cultura da época em que se passa a história. Os desenhos são considerados texto, pois trazem informações não presentes na escritura.

A riqueza de detalhes da sequência de imagens gerou discussões bem interessantes, como a aparição da espada ou da lança do personagem, que, num primeiro momento, foi interpretado como uma falha do desenhista. Após exame de cenas em que a espada ou a lança apareciam, chegou-se à conclusão de que cada arma tinha um emprego específico.

3. O PROJETO DE LEITURA DE D. QUIXOTE EM QUADRINHOS

Com o objetivo de promover o letramento literário, a leitura de toda a obra foi feita em sala de aula. Sentimos necessidade de proceder dessa maneira, pois percebemos que o aluno de sexto ano, um leitor inexperiente, em geral, tem um léxico limitado. Logo, a leitura do livro feita individualmente, distante dos bancos escolares, não seria completa, podendo até mesmo ser equivocada.

A respeito do risco da leitura equivocada, Citamos como exemplo, um episódio ocorrido em sala de aula durante a leitura da obra. Ao longo do contato com a obra, ficou claro para os alunos que o grande objetivo do personagem D. Quixote era, em suas andanças, proteger os fracos e oprimidos. Em determinada passagem da leitura, certa aluna considerou o personagem contraditório, ao ler a seguinte fala: “Eu te prometo minha predileção e minha ajuda, como exige a minha vocação, que não é outra senão socorrer os necessitados e desvalidos” (p. 29). Segundo a leitora, ele tanto protegia as pessoas injustiçadas como aquelas que não tinham caráter, justificando com a palavra “desvalido”. Ela identificou corretamente o significado de negação do prefixo –des. Entretanto, por desconhecer a palavra “valido”, equivocou-se, considerando que se referisse a alguém de caráter, que vale. Logo, de acordo com suas hipóteses, a palavra “desvalido” estaria se referindo a alguém que não vale, sem caráter. Como vemos, esse pequeno detalhe poderia comprometer a compreensão de uma ideia-chave do texto.

A leitura coletiva permitiu, também, que fossem discutidas todas as passagens da obra. Foi possível relacionar os episódios vividos por D.

Quixote às situações do cotidiano de cada um. Isso gerou observações bem interessantes por parte dos leitores.

A leitura da obra suscitou, do mesmo modo, discussões de diversas ordens, desde a organização social de outras épocas até os costumes próprios de diferentes culturas. Tivemos oportunidade, ainda, de fazer a comparação com a atualidade. O contato com a narrativa “D. Quixote” também permitiu a discussão de questões de ordem moral. Tratou-se também da própria simbologia das figuras representadas pelo cavaleiro andante e seu escudeiro Sancho Pança.

3.1 Uma proposta de trabalho

Como informamos anteriormente, a leitura da obra foi feita em sala de aula, logo, não vimos necessidade de avaliação e optamos dividir cada turma em equipes e sugerir montagem de cenas relacionadas à história. Para a apresentação da proposta montamos uma cena em que D. Quixote e Sancho Pança se viam diante de um túnel. Ao alcançarem o outro lado, os dois cavaleiros compreenderam que tinham atravessado o túnel do tempo, chegando ao século XXI. Sugerimos que cada equipe elaborasse uma pequena cena em que D. Quixote e Sancho Pança se vissem em situações inusitadas por terem outros hábitos, diferentes dos atuais. Eles deveriam estranhar também a tecnologia do século XXI.

3.2 Os resultados

O trabalho foi composto de duas partes: o roteiro e a apresentação. No dia combinado, os grupos se dirigiram ao auditório da escola e lá cada um apresentou a cena planejada. Cada conjunto de alunos reagiu de

maneira distinta. Propusemos o trabalho a duas turmas. A primeira, com algumas exceções, realizou a tarefa sem qualquer tipo de envolvimento, limitando-se a elaborar cenas previsíveis.

A outra turma fez interessantíssimas apresentações. Utilizaram o vocabulário presente no texto em cenas inusitadas. Podemos citar dois exemplos:

a) **Episódio 1:** Os dois cavaleiros confundem um *shopping center* com um castelo, onde seria a residência de Dulcineia. Como os seguranças impedem a entrada dos dois, D. Quixote os agride. Acaba preso e Sancho Pança é obrigado a se tornar vendedor de empadinhas para pagar a fiança que livraria seu patrão da prisão.

b) **Episódio 2:** Os dois cavaleiros são confundidos com componentes de uma escola de samba. Sendo apresentados ao Rei Momo, confundem-no com um soberano e prestam-lhe respeitosas saudações, deixando-o intrigado.

Esse trabalho trouxe grande satisfação para os alunos da segunda turma e, na avaliação coletiva, consideraram-no a atividade mais interessante do trimestre.

Como podemos perceber, nem sempre os resultados de uma atividade são aqueles esperados pelo professor. Uma tarefa que exija envolvimento e criatividade nunca tem a participação maciça de alunos. Há aqueles que não se identificam com a tarefa proposta, necessitando de um trabalho de mediação mais eficiente. Entretanto, os resultados alcançados nos deixaram bem satisfeitos, pois foi prazeroso para o grupo que se empenhou em executar o trabalho proposto.

4. CONCLUSÃO

A leitura do texto clássico, original ou adaptado é sempre importante. Espera-se que o indivíduo tenha oportunidade de conhecer textos consagrados de forma integral. Caso não seja possível, a leitura da obra adaptada já dará oportunidade de o leitor conhecer pelo menos um dos mais interessantes enredos da humanidade. Esse conhecimento poderá, inclusive, motivá-lo a procurar, mais tarde, fazer a leitura da obra original.

A escola, ao se empenhar no letramento literário, deve possibilitar ao aluno o contato com a diversidade de gêneros. Isso vai acrescentar experiências ao seu repertório e será muito útil para a solução de problemas de todas as áreas de conhecimento. Essas experiências vão, inclusive, tornar o indivíduo mais criativo para vencer as dificuldades do dia a dia.

As adaptações de clássicos em quadrinhos instigam a percepção do leitor, fazendo com que sua mente se transporte para a cena descrita ou narrada. Além de conduzir o leitor para a situação narrada, as onomatopeias e os estilos tipográficos se responsabilizam pela sonoplastia das histórias.

Acrescentamos, ainda, que as histórias em quadrinhos são um gênero muito apreciado pelo leitor mais jovem. A leitura de uma obra cujo enredo seja mais complexo facilita a compreensão da mente leitora. Desse modo, acreditamos que a atual tendência de se adaptarem obras clássicas para os quadrinhos seja uma forma de tornar acessível o conhecimento de interessantes páginas da literatura nacional e universal.

5. REFERÊNCIAS

CERVANTES, Miguel de. *D. Quixote de La Mancha*. Tradução de Alexandre Boide e adaptação de Djian e Philippe Chanoinat. Porto Alegre: L&PM, 2010.

COSSON, Rildo. *Letramento literário*. São Paulo: Editora Contexto: 2014.

DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Deise Luzia de, JOVER-FALEIROS, Rita. *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Autêntica Editora, 2013.

EISNER, Will. *Quadrinhos e arte sequencial*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010, 4ª ed.

JOUVE, Vicent. *A leitura*. São Paulo: Ed. UNESP, 2002.

KATO, Mary. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

PEIRCE, Charles Sanders. *Semiótica*. São Paulo: Perspectiva, 1975.

ROJO, Roxane. Gêneros de discurso/ texto como objeto de ensino de línguas; um retorno ao Trivium. In: SIGNORINI, Inês (org.). *(Re) Discutir texto, gênero e discurso*. São Paulo:Parábola Editorial, 2008.

SANTAELLA, Lucia. *Matrizes da linguagem e pensamento- sonora, visual, verbal*. São Paulo: Fapesp/ Iluminuras, 2001.

ZILBERMAN, Regina. Sim, a literatura educa. In: ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro. *Literatura e pedagogia*. Porto Alegre: Mercado das Letras, 1990.

LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO CULTURAL DA CRIANÇA SURDA

Aline Xavier (INES/DESU)*
Valéria Campos Muniz (INES/DESU)**

* Professora Dr^a. do Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Surdos

** Pesquisadora do grupo Sociedade e Linguagem (dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/7194078914175203)

Neste capítulo, refletiremos sobre a importância da Literatura infantil no desenvolvimento cultural da criança surda. Na primeira parte, discutiremos a política de inclusão defendida como uma tendência mundial, bem como a importância do aprendizado da língua portuguesa pelo aluno surdo. Na segunda parte, abordar-se-á o papel lúdico da literatura no ensino desse aluno.

1. DESAFIOS NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO PROCESSO DE INCLUSÃO

A educação especial foi, durante longo tempo, considerada uma educação voltada para alunos com algum tipo de deficiência, déficit de aprendizagem, superdotados ou que apresentassem algum quadro neurológico, psiquiátrico específico. Nas últimas décadas, entretanto, a partir dos anos 80, têm ocorrido movimentos em prol dos direitos das pessoas com necessidades específicas de conviverem no seio da sociedade. Essa prerrogativa é defendida, inclusive, na constituição de 1988, que estabelece a educação como um direito de todos em igualdade de condições de acesso.

A Declaração Mundial de Educação para Todos em 1990 e a Declaração de Salamanca em 1994 instauram uma tendência mundial em favor de uma prática educacional inclusiva, visando efetivar a presença de todos os estudantes na rede de ensino, que estavam sujeitos a alguma forma de exclusão. Em 1996, no Brasil, a lei 9.394 estabeleceu diretrizes e bases para a educação nacional, tratando especificamente no capítulo 5, artigos 58, 59 e 60, sobre a oferta da educação especial nas redes regulares de ensino numa política de defesa do acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito de todos. Assim entendida, as

classes especiais deveriam acolher aqueles considerados diferentes, não numa atitude compensatória, mas emancipatória, com o objetivo de garantir oportunidade de desenvolvimento para aqueles que fugiam aos “padrões de normalidade” requeridos pela sociedade.

Com a proposta de que toda criança deve frequentar os bancos escolares, ampliou-se a discussão sobre a universalização do ensino, deflagrando-se o debate sobre a diversidade, impondo mudanças significativas no tocante à educação inclusiva. De uma visão simplista, em que o problema eram as crianças “especiais”, passava-se a questionar de que maneira a escola poderia contribuir para amenizar as dificuldades encontradas na educação dessas crianças.

A fim de romper com uma educação segregacionista, advogava-se o direito ao atendimento dos alunos com necessidades especiais em classes regulares. Estas deveriam oferecer um ensino voltado para as singularidades de cada educando, propiciando um efetivo aprendizado, com igualdade de condição. No caso específico do aluno surdo, defendia-se a utilização da língua de sinais como condicionante de seu desenvolvimento cognitivo, linguístico e social, base para a formação de sua identidade.

A política da inclusão, portanto, baseia-se na garantia do acesso de todos à vida em comunidade, visando agregá-los em torno de um núcleo comum que fuja à discriminação imposta pelas escolas especiais. Indiscutíveis são os benefícios advindos do processo de socialização, entretanto o discurso da inclusão pode não ir ao encontro das particularidades de cada um. No caso dos surdos, por exemplo, a Declaração de Salamanca sugere uma educação em escolas especiais ou em classes especiais em escolas regulares, em virtude de suas necessidades específicas relativas à língua e à cultura.

A convivência do surdo com os ouvintes em uma classe regular não supre suas carências comunicativas, uma vez que, na ausência de um intérprete em sala de aula, ele continuará alheio ao entorno, podendo ser alvo até mesmo de bullying. Negar as diferenças sob o discurso da equidade social (SKLIAR, 1997) é desconsiderar a necessidade de se investir em formação de professores, infraestrutura, contratação de intérpretes, formulação de metodologias adequadas para esse aluno em específico, entre outros requisitos. Sob o discurso hegemônico da cultura ouvinte, proporciona-se um ensino tradicional, direcionado a este aluno, forçando o aluno surdo a se adequar, a transpor suas dificuldades linguísticas em busca de informação. Em alguns casos, há a presença de intérprete em sala de aula, mas a metodologia e o material utilizado não são voltados para o surdo, que fica em situação de desvantagem, numa situação pseudoinclusiva.

É fundamental ressignificar a sala de aula da rede regular de ensino, que se deseja como ambiente de inclusão, tornando-a um espaço de aprendizado conjunto, de valorização da diversidade, ultrapassando a concepção discriminatória da incapacidade. Para uma sociedade que se almeja democrática, indispensável se faz proporcionar a todos os indivíduos a construção de sua identidade, oferecendo a cada um a oportunidade de desenvolvimento de suas potencialidades em prol da cidadania plena.

Em consonância com esses objetivos, a escola deve se adequar ao aluno, às suas necessidades educacionais, e não o contrário, o que significa, no caso especial dos surdos, ofertar um ambiente bilíngue, cujo contato com outros surdos e com a Libras, língua materna, forneça base para o aprendizado da Língua Portuguesa, como segunda língua.

A concepção de linguagem adotada para o ensino da língua majoritária, numa perspectiva interacionista, deve favorecer a construção do imaginário, a formação de uma identidade surda, num processo constitutivo de um espaço intercultural e não mais como um entre-lugar na cultura ouvinte.

O aprendizado da língua portuguesa deve significar uma conquista e não uma imposição, ao legitimar o acesso da pessoa surda ao espaço político-social da cultura ouvinte, permitindo-a transitar como sujeito de direitos e deveres, capaz de interagir com outra cultura, com outra forma de pensar, transformando-a em um cidadão do mundo. Nessa perspectiva, seu aprendizado em nada contradiz o desejo de construção e afirmação do espaço da cultura surda, uma vez que permite o desenvolvimento da consciência crítica, num mundo globalizado, cujo contato com outras culturas possibilitará o processo de (re)elaboração da identidade, promovendo a cidadania, permitindo a inserção dessa pessoa em diferentes contextos, ampliando sua visão de mundo, ajudando-a a refletir sobre a representação da própria cultura.

Assim posto, a proposta pedagógica para atender essa clientela deve assegurar o acesso ao conhecimento, considerando a surdez não um empecilho cognitivo, mas somente linguístico. A condição visual do surdo deve nortear o trabalho pedagógico, numa perspectiva bilíngue, valorizando atividades, com inputs imagéticos, que proporcionem contato com diferentes áreas do saber. A metodologia, quando calcada na utilização de recursos visuais e imagéticos, concebe a imagem enquanto signo e considera que o pensamento se constitui durante a leitura da imagem, numa relação de interdependência.

A Semiótica tem propiciado estudos no âmbito de diferentes linguagens, considerando que todas constituem textos, ao serem portadoras de significado. A leitura pelo viés da semiótica permite ao aluno surdo simbolizar o que está escrito em língua portuguesa, construindo imagens a partir de percepções sensoriais, mobilizando outros conhecimentos, estabelecendo sentidos na sua segunda língua. Na medida em que o surdo olha o mundo de uma perspectiva visual, é imprescindível uma práxis pedagógica que leve em consideração sua especificidade fundamentada na experiência visual.

2. A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA SURDA NO APRENDIZADO DA CRIANÇA SURDA

A mudança nos parâmetros curriculares para o ensino de Língua Portuguesa no Brasil reforçou a importância de o aprendizado da língua ocorrer de forma a valorizar seu funcionamento, em detrimento de práticas formalistas precedentes que afastavam da criança aprendiz a possibilidade de relacionar o conteúdo apreendido em sala de aula com o mundo fora da escola.

No final dos anos 90, as orientações institucionais de documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais vêm fundamentado mais diretamente as discussões sobre o ensino da língua portuguesa e apontando a relevância da concepção discursiva da língua e de gêneros textuais que circulam socialmente no universo do aluno como pilares no processo de ensino-aprendizagem da língua. Segundo o documento, a participação social plena do indivíduo só é possível a partir do domínio da língua e da linguagem, sendo papel da escola instrumentalizar o aluno para que se torne sujeito capaz de exercer

cidadania por meio da interação social e comunicativa, tendo acesso à informação, manifestando pontos de vista de diferentes leituras do mundo, consumindo e produzindo cultura.

Outra diretriz importante publicada nos PCNs diz respeito à formação de leitores literários e ao ensino de Literatura nas escolas. O destaque feito sobre a importância da formação de leitores literários e o esclarecimento sobre as especificidades do texto literário levam à reflexão sobre a necessidade de se evitar práticas pedagógicas que recorram à Literatura apenas como pretexto para outras abordagens, como o ensinamento de valores morais, hábitos de higiene, tópicos gramaticais, etc., ou seja, pensar a Literatura de forma autônoma e não apenas a serviço de outros saberes.

Neste contexto, interessa pensar que importância é dada à formação do leitor literário e ao papel da Literatura Infantil no desenvolvimento cultural da criança surda para além do recurso de ampliação de conhecimento de mundo, ou instrumento facilitador na aquisição de língua portuguesa como L2.

O que se evidencia nas práticas escolares, sobretudo nas séries iniciais do primeiro e do segundo segmento do Ensino Fundamental, é que não há um contato significativo com a Literatura, ou, quando há, esse contato não se configura efetivamente como uma experiência cultural. Deve-se assegurar à criança que o texto literário tenha um tratamento distinto em relação aos outros, ou seja, que não seja banalizado, mas sim ressaltados sua relevância e seu significado. Negar isso à criança é vedar a oportunidade de desenvolvimento de sua criatividade.

Na Literatura Infantil, o lúdico tem papel fundamental como preparatório para o desenvolvimento do pensamento analítico, que permanece com o indivíduo ao longo da vida. A atividade de contar e recontar histórias permite que as crianças interajam no mundo simbólico e da fantasia, expressando opiniões, tornando-se agentes criativas e sujeitos questionadores e participativos. Dessa forma, a Literatura Infantil pode ser vista como promotora de recursos psicológicos que permitirão ações criativas, assim como o desenvolvimento da imaginação, ultrapassando a prática interativa que potencializa o desenvolvimento discursivo da criança.

Pensar a Literatura Infantil como instrumento de mediação para o desenvolvimento de uma criança ativa e crítica e refletir sobre as possibilidades de interação entre as crianças ainda são desafios para as salas de aula. O contato com a Literatura Infantil pode promover recursos psicológicos que permitirão à criança ações criativas e imaginativas, assim como construir sua personalidade e reconstruir sua visão de mundo. No entanto, as orientações expostas em diversos manuais de ensino e livros didáticos dão ênfase à utilização do texto literário como recurso de aquisição, ampliação e fixação de vocabulário, sem destacar a literatura como ferramenta do desenvolvimento do potencial criativo. É notória a tensão existente entre o saber literário e o ideal pedagógico, no entanto, não é tarefa simples delimitar em que medida se dá o uso da literatura a serviço da pedagogia.

Em se tratando da escolarização de crianças surdas, há ainda um agravante acrescido à apatia com que as escolas tratam o texto literário, que é a falta de material adequado às suas necessidades de compreensão.

Os alunos surdos necessitam de uma pedagogia valorativa de aspectos visuoespaciais de aprendizagem e a escassez de materiais didáticos, conforme já dito, e a carência de obras literárias voltadas ou adaptadas para o público surdo, como, por exemplo, produções imagéticas e cinematográficas de fábulas e outros gêneros literários, é um entrave ao desenvolvimento do aprendiz. Em sua fase de escolarização, grande parte das crianças surdas não tem contato com textos literários ou isso ocorre por meio de textos em língua portuguesa sem os requisitos imagéticos próprios para que elas compreendam o significado do texto. Por isso a necessidade de uma produção literária imagética que possibilite, por meio da visualidade, o contato com o universo literário, por textos em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro) e em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), uma vez que para a criança surda a apropriação dos significados não se dá de forma direta pelos órgãos dos sentidos, mas por meio de práticas imagéticas mediadas pela presença dos signos.

3. OS LIVROS, OS ESPAÇOS DE LEITURA E OS CONTADORES DE HISTÓRIA PARA CRIANÇAS SURDAS

O reconhecimento na necessidade de a escola pensar a formação de leitores é recente. Datam dos anos 80 as primeiras iniciativas governamentais de incentivo à leitura e à formação de leitores a partir da instituição do Programa Sala de Leituras. Com o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), a partir de 1998, várias escolas receberam vultosos acervos literários, que para muitos alunos significou a primeira oportunidade de um espaço legítimo de leitura no ambiente escolar. No entanto, percebe-se ainda hoje a necessidade de se repensar a formação

de leitores pelas escolas públicas brasileiras, a fim de que se pense a leitura como atividade humana, e não como tarefa de decodificação e compreensão de significados e sentidos que podem ser encontrados no texto.

A iniciativa da distribuição de acervos literários é interessante, mas não basta. Para além do livro, existe a necessidade de se desenvolver projetos que partam de concepções teóricas que tratem a leitura como processo de produção e construção de sentido, como prática interativa entre leitor e texto, e entre leitor e mundo, possibilitando reflexões, visões críticas e ponderações sobre pontos de vista já estabelecidos. E isso não está garantido com a distribuição de acervos literários, mas só é possível com a mudança da perspectiva no ensino de Leitura e Literatura nas escolas. Práticas pedagógicas que ainda enxergam o processo de leitura como atividade subordinada à ordem da gramática, marcada pelo direcionamento autoritário de uma única interpretação para o texto, ou pela busca de “repostas certas” transformam o ensino de Literatura nas escolas em mero automatismo esvaziado de sentido.

O desafio de se trabalhar com Literatura nas escolas, principalmente no ensino fundamental, torna-se ainda maior quando se pensa na criança surda como foco do processo. Além dos muitos equívocos a serem desfeitos sobre o papel da leitura e da Literatura na escolarização da criança, quando se trata da importância do texto literário na educação de surdos, há três grandes obstáculos a serem superados. O primeiro deles é provar que a Literatura não é uma arte representativa apenas de uma cultura não-surda- ou ouvinte-, mas é um bem cultural, um patrimônio imaterial universal que deve ser garantido a todos. O segundo obstáculo diz respeito a amarras ideológicas e pedagógicas que reduzem a literatura a espaços restritos de afirmações. O terceiro e

mais difícil obstáculo para o ensino de Literatura para crianças surdas é a ideia de que o texto literário sempre se relaciona à escrita e à fala, sendo ferramenta exclusiva para desenvolver essas duas habilidades e, por isso, não tão relevante no ensino desses alunos.

Para superar o primeiro obstáculo, é necessário legitimar a inserção da criança surda na cultura letrada desde o início de sua escolarização, e garantir que outros bens culturais diversificados lhes sejam apresentados como forma de desenvolver a prática e compreensão da leitura. O contato com culturas externas à comunidade surda permite a ampliação e ressignificação de conceitos por parte da criança surda, e a Literatura é um bem cultural capaz de desenvolver nela tais fatores. No entanto, o desenvolvimento de competências e habilidades importantes que garantam à criança surda autonomia para fazer da leitura literária fonte de fruição e reelaboração da realidade e ampliação de conhecimentos depende de alguns fatores.

O contato com a literatura infantil, seja por meio das narrativas dos clássicos universais ou outros gêneros, deve ser pensado como possibilidade de inclusão cultural, e isso implica considerar as especificidades de recepção da criança surda. Esta, se alfabetizada em sua primeira língua, Libras, será leitora de livros de textos literários em sua segunda língua, a Língua Portuguesa. Isso requer processos específicos para que a prática de leitura, tanto em Libras quanto em Língua Portuguesa, seja significativa e proporcione à criança surda desenvolver a criatividade e imaginação, assim como atribuir sentido ao texto que lê.

Que recursos pedagógicos seriam necessários para o sucesso da formação de leitores literários surdos? Esta questão não se esgota e não encontra solução única, mas depende de práticas conjugadas

a políticas públicas de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos surdos, considerando suas necessidades específicas. Por exemplo, Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferta de material literário em suporte adequado à recepção e compreensão da criança surda, acervos literários de qualidade, alfabetização e letramento em Libras como primeira língua e em Língua Portuguesa como segunda língua (na modalidade escrita), apoio de profissionais essenciais ao desenvolvimento da criança surda, como professores bilíngues, monitores surdos etc.

A título de ilustração, pode-se citar o projeto da Biblioteca Infantil do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que teve início na década de 90 com objetivo de oferecer aos alunos surdos a oportunidade de protagonizarem suas leituras, uma vez que o acesso aos textos se dava sempre por meio de contadores de histórias. A criação da Biblioteca como espaço legítimo de acondicionamento do acervo literário e à disposição da criança surda fomentou importantes práticas de leitura, além do contato direto com o livro enquanto objeto.

O espaço foi um importante dinamizador das ações de formação de crianças leitoras por pensar não apenas nas práticas pedagógicas envolvidas, mas por explorar significativamente as possibilidades visuais tanto do local físico quanto das propostas textuais e ilustrativas das obras que compunham o acervo. Além disso, cursos de contadores de histórias, de literatura infantil e contos de fadas contribuíram para a difusão das atividades de leitura. A aproximação de crianças surdas com os livros foi sendo construída ao longo dos dezoito anos do projeto, com estratégias de comunicação visual que intensificavam a interação entre a criança surda e o livro mediante recursos visualmente atrativos

como cenários, exposição de livros, cartazes, ou seja, um panorama visual rico em cores e imagens. Considerando-se que a visão é o principal sentido de interação da criança surda, a valorização da configuração visual tanto no espaço quanto nas atividades se torna essencial para o processo de formação leitora.

Além da leitura por meio da contação de histórias em Libras, o contato direto com o livro e o impacto visual das ilustrações provocam no leitor incipiente liberdade de criatividade e imaginação, dando a ele oportunidade de criar e recriar suas próprias histórias.

4. LITERATURA ADAPTADA: ALTERNATIVAS DE INCLUSÃO?

Quando se fala em adequação de material literário às necessidades de pessoas surdas, duas questões sobressaem. A primeira é a produção de obras literárias traduzidas para a Libras, como, por exemplo, o projeto “Contando Histórias em Libras: Clássicos da Literatura Mundial” INES/MEC, que incluem *Patinho Feio*, *Os três Ursos*, *Cinderela*, *A roupa nova do rei*, *Rapunzel*, *A bela e a fera*, entre outros. Certamente as traduções para Libras representam um avanço quanto à inserção de crianças na cultura literária. No entanto, somente a produção e distribuição de obras traduzidas em Libras não garantem a formação de leitores literários surdos, mas sim práticas de leitura tanto em Libras quanto em Língua Portuguesa como segunda língua orientadas a propiciar na criança surda, a partir da mediação, autonomia no processo de leitura, capacidade de construção de sentido ao texto apresentado e de relação com outros textos e experiências. A presença de monitores surdos, além de professores, nas atividades

de dinamização de leitura reforça a eficiência da prática de leitura de obras literárias em Libras, principalmente quando se refere a crianças surdas em fase de desenvolvimento da sua primeira língua, a Libras. O contato com a literatura traduzida para Libras por meio de recursos midiáticos é também um marco na conquista dos direitos da criança surda em ter acesso à cultura universal em sua língua natural, além de fator de ampliação das possibilidades interacionistas entre as crianças surdas e seus pares na construção de conhecimento.

O contar e recontar histórias em Libras é, para a criança surda, possibilidade de atribuir sentido às narrativas apresentadas e reforçar sua identidade linguística. No entanto, num ambiente bilíngue, as matrizes linguísticas de sua segunda língua, a Língua Portuguesa, são possibilitadoras da inserção da criança no universo literário em língua portuguesa escrita. Mas a experiência como texto literário não deve servir de recurso pedagógico exclusivo à aquisição de uma segunda língua, ou de desenvolvimento da primeira. O contato com a fantasia, com o lúdico deve ser oportunidade de construção de identidade, enriquecimento do imaginário, capacidade de compreensão crítica do mundo exterior à escola e interação social.

Ainda sobre tradução literária para Libras, algumas iniciativas buscam adaptar clássicos literários universais a temas caros ao universo da pessoa surda. Essas propostas ainda são pouco estudadas pelos agentes interessados no tema da literatura na formação da criança surda. As adaptações, ou representações surdas, intentam aproximar os clássicos literários da temática da surdez, como possibilidade de identificação do sujeito surdo com a sua própria cultura. Muitas obras foram publicadas em vídeo e vêm sendo trabalhadas na educação de

crianças surdas, não apenas como material literário, mas como recurso pedagógico para o ensino e desenvolvimento de Libras assim como na construção de uma identidade cultural reforçando ideologicamente questões pertinentes à comunidade surda. Clássicos da literatura infantil como Cinderela, Chapeuzinho Vermelho e Patinho feio ganharam versões como Cinderela Surda, Patinho Surdo e Chapeuzinho surda. Tais obras encontram imensa receptividade entre alunos surdos, mas ainda são pouco conhecidas pelo público geral, principalmente pela pouca difusão que esses materiais têm nas escolas que trabalham com turmas inclusivas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

À medida que a educação de surdos ganha novas perspectivas de pesquisa, o aperfeiçoamento de material didático específico ao alunado surdo passa a contribuir melhor para práticas pedagógicas mais adequadas às características de aprendizagem desses sujeitos. No que se refere à produção de material literário em Libras, um longo caminho ainda deve ser percorrido para que, além de narrativas, diferentes gêneros sejam apresentados à criança surda como possibilidade de enriquecimento cultural, conjuntamente a estratégias metodológicas e pedagógicas que considerem o recurso visual como ferramenta fundamental na educação de surdos.

6. REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, 1998.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96–24 de dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998

Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm. Acesso em 10 de abril de 2015.

Declaração de Salamanca. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 10 de abril de 2015.

LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 10 de abril de 2015.

PAIVA, Jane. BERENBLUN, Andrea. *Relatório final de avaliação diagnóstica do Programa Nacional Biblioteca da Escola*. Rio de Janeiro:UNESCO:MEC/SEB/COGEAM/ALPAC, mar. 2006.

SKLIAR, Carlos. *Bilinguismo e biculturalismo: uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação de surdos*.

Disponível em: http://anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde08/rbde08_06_carlos_skliar.pdf. Acesso em 05 de abril de 2015.

ALIMENTOS ROTULADOS: O QUE HÁ POR TRÁS DAS APARÊNCIAS

Patrícia Ribeiro Corado (IFF)
Adriana Paula Slongo Marcussi (IFF)

1. INTRODUÇÃO

Vive-se em uma era em que o tempo é uma riqueza escassa diante das inúmeras tarefas a serem cumpridas e, dentro dessa perspectiva, a praticidade se tornou supervalorizada. Infelizmente, as práticas básicas para uma vida saudável como dormir bem, exercitar-se e comer alimentos frescos e naturais foram comprometidas pela tentativa de se economizar tempo. Os novos hábitos alimentares da população trazem consigo características que colaboram para os já observados, em escala global e nas diferentes faixas etárias, problemas de saúde como obesidade, hipertensão e diabetes. A possível associação entre a exposição a propagandas de alimentos densamente calóricos e nutricionalmente pobres e a ampliação da prevalência de sobrepeso e obesidade infantil têm estimulado órgãos governamentais e não governamentais a regulamentarem ou proporem ações restritivas à veiculação dessas ferramentas de marketing, em todo mundo (SARTORI, 2013).

Assim como outros produtos que fazem parte do universo da sociedade do consumo, os alimentos estão em constante competição no mundo do mercado e, para serem os líderes de vendas, necessitam de estratégias que os propaguem como símbolos de felicidade, tornando-os não simplesmente desejados como também necessários nas mentes de seus consumidores. Uma dessas estratégias está na utilização da embalagem do alimento e do rótulo que o acompanha como espaço de *merchandising*. A embalagem, então, deixou de ter apenas a intenção de acondicionar o produto e passou a ter seus objetivos ampliados para “acondicionar, proteger (desde o processo de produção até o consumo), informar, identificar, promover e vender um produto.” (NEGRÃO;

CAMARGO, 2008). Agora, a embalagem deve ser feita de tal forma que possua características que atraiam o desejo de comprar do consumidor, além de suprirem às necessidades da produção (MOURA; BANZATO, 1997). As empresas que conseguem explorar melhor esse recurso conseguem boa vantagem competitiva (MESTRINER, 2007). Todavia, a mensagem passada na tentativa de persuasão do consumidor, muitas vezes, não condiz com o real significado que o alimento possui para a saúde humana. Segundo NETO (2010, 56) “a maioria das pessoas não lê rótulos; se lê, não entende; e, se entende, tem dificuldades em incorporar a informação ao cotidiano.” O que facilita ainda mais para que apenas o recado passado pela propaganda se torne o símbolo para o consumidor, em detrimento do conhecimento das reais informações sobre o que o alimento representa para a saúde. Diante dessa problemática, a presente pesquisa tem como objetivo analisar, do ponto de vista semiolinguístico, as embalagens e rótulos de produtos ricos em carboidratos e gorduras, como Nescau e Nutella – escolhidos para este artigo com objetivo de ilustrar uma gama bem mais ampla de produtos investigados durante a pesquisa –, a fim de grifar os aspectos utilizados na promoção dos produtos e confrontá-los com os reais impactos sobre a saúde, observando-se os aspectos químico-nutricionais, declarados nos rótulos desses produtos.

2. MATERIAL E MÉTODOS

A presente pesquisa possui caráter interdisciplinar. Sua metodologia propôs a articulação entre as ciências dos alimentos e as ciências da linguagem. Foram desenvolvidas etapas em que as áreas do saber

envolvidas atuaram em conjunto e etapas em que suas ações se deram paralelamente. A primeira etapa foi destinada a seleção dos produtos analisados. Na segunda etapa, os pesquisadores da área de linguagens fizeram análises semiolinguísticas dos rótulos e embalagens com base, fundamentalmente, em pressupostos teóricos da Análise Semiolinguística do Discurso. Os pesquisadores da área de alimentos, por sua vez, fizeram a interpretação químico-nutricional dos produtos através da análise das tabelas nutricionais e lista de ingredientes inseridos nos rótulos dos alimentos e comparação das informações obtidas com o descrito em literaturas sobre nutrição e saúde. Na terceira etapa, os pesquisadores de ambas as áreas se reuniram para confrontar os resultados encontrados a fim de apontar as afinidades e as contraposições entre o que se compra (as embalagens) e o que se consome (os produtos propriamente ditos). Essas informações foram comparadas com os resultados obtidos na análise dos artifícios de propagação do produto a fim de compreender se os benefícios e malefícios fornecidos condizem com a ideia passada pela imagem geral de suas embalagens e rótulos. Dessa forma, pretendeu-se informar melhor o consumidor a respeito de escolhas mais conscientes, no que se refere à saúde.

3. RESULTADO E DISCUSSÃO

3.1 Análise Nescau

3.1.1 Análise Semiolinguística de embalagem I DE EMBALAGEM

I: Produto “Nescau 2.0”, da Nestlé (pó achocolatado)



Figura 1

Embalagem do produto "Nescau 2.0"

3.1.1.1 Elemento 1: Cores

As cores presentes na embalagem são, em maioria, cores quentes como o vermelho ao fundo e o amarelo forte no raio. O vermelho ao fundo evoca a ideia de força e energia, e o amarelo aparece se destacando em maior escala, compondo o raio que reforça a noção física de energia. O duo de cores contrastantes e quentes também tem a função de chamar atenção do consumidor imediatamente. O azul nos elementos verbais "Nescau" e no "2.0" facilita a sua leitura, pois estão numa cor fria (azul) sobre a composição de cores quentes, função reforçada pelo contorno branco.

3.1.1.2 Elemento 2: Formato e apresentação

O formato físico da embalagem é um cilindro, porém irregular, com ondas ao longo da embalagem. A disposição diagonal dos elementos

verbais, paralela às ondas, cria a noção física de movimento, atividade. O formato da embalagem também lembra o de um músculo, ou ainda de uma lata que sofreu torção, evocando novamente ideias relacionadas à força física e energia.

3.1.1.3 Elemento 3: Figuras e elementos verbais

Duas figuras são usadas estrategicamente na composição da embalagem: o raio, elemento associado à energia elétrica, e o elemento “2.0” com uma rede ao fundo. A rede, elemento presente em diversos esportes com bola e na composição do ambiente urbano, evoca justamente a noção de atividades ao ar livre como esportes, associando sua realização ao consumo do achocolatado, que supostamente fornece energia e força para compor este estilo de vida. O “2.0” funciona como *slogan*, pois é uma classificação semelhante à de motores automotivos, evocando noções de potência, velocidade e força. O nome “Nescau”, assim como outros produtos da Nestlé®, funde o nome da empresa (“Nes”) à suposta matéria prima do Nescau, o cacau, em uma aglutinação das duas palavras, supondo a presença significativa de cacau no produto, o qual pelo que depende da construção morfológica do nome seria o “cacau da Nestlé”.

3.1.2 Aspectos químico-nutricionais

Observando-se a tabela nutricional do *Nescau*, constatou-se que há uma grande quantidade de açúcar, provavelmente a maioria de sacarose, presente neste produto, a saber: 75%. Isso pode vir a contribuir para o aumento da obesidade e diabetes, especialmente a infantil, uma

vez que não está estabelecida a necessidade da ingestão de açúcares pelo homem, assim como ocorre com as gorduras trans. Assim, sua ingestão deveria ocorrer de forma muito restrita, através, por exemplo, da ingestão de frutas, que são alimentos balanceados e cuja composição promove a liberação lenta e gradual dos açúcares da fruta, não levando a picos glicêmicos. O contrário ocorre com a ingestão de alimentos e bebidas industrializados com elevado teor de açúcar, pois eles não têm a estrutura necessária para promover essa liberação gradual e lenta e, assim, conduzem aos picos glicêmicos que são desencadeadores de diabetes. Apenas os olhares mais atentos percebem que o próprio rótulo do produto reconhece, de maneira extremamente sucinta, na melhor das perspectivas, o fato de não haver uma necessidade da ingestão diária de açúcares estabelecida: pode ser verificado, no rótulo, que está escrito “VD não estabelecido”; isso significa que não há uma quantidade de açúcar estabelecida, por dia, que deveríamos ingerir (VD significa valores diários). Contudo, este produto é muito consumido, especialmente por crianças, sendo o problema muito maior, tanto pelo fato de o equilíbrio metabólico infantil ser muito mais frágil, quanto pelo fato de a criança estar na fase de formação dos seus hábitos, costumes, e gostos alimentares que a acompanharão pelo resto de sua vida. É frequente o consumo de alimentos por crianças e adolescentes que apresentam quantidades, não raramente, muito altas de açúcar. Segundo SICHIERI e SOUZA (2008), o público dessa faixa etária está constantemente exposto ao hiperconsumo calórico aliado ao sedentarismo. A escolha do produto *Nescau* por crianças é influenciada pelas mensagens veiculadas por meio de peças publicitárias, pois esse público tem maior limitação para compreender a intenção persuasiva das propagandas ou avaliá-las

por meio de uma visão crítica. Além disso, a simbologia da força e da energia trazida no discurso que envolve o produto concorrem para o consumo de um produto que não condiz com essa imagem simbólica.

3.2 Análise “Nutella”, da Ferrero (creme de chocolate e avelã)



Figura 2
Embalagem do produto “Nutella”



Figura 3
Reprodução da parte traseira do rótulo do produto “Nutella” (em português: “Comece o dia com Nutella”)

3.2.1 ANÁLISE SEMIOLINGUÍSTICA

3.2.1.1 Elemento 1: Cores

A embalagem da Nutella é composta das cores branca, vermelha, verde, amarela e o marrom do próprio produto. O fundo e a tampa branca não buscam chamar a atenção do consumidor, mas sim criar uma ideia de pureza e naturalidade para o produto, contrastando-os com cores mais quentes. As cores da embalagem no geral são pouco chamativas e claras, guardando a chamada para o vermelho no nome “Nutella”.

3.2.1.2 Elemento 2: Formato e apresentação

O formato físico da embalagem é um cilindro com algumas curvas, dando à embalagem um desenho orgânico. A embalagem se assemelha em formato aos antigos vidros de geleia de frutas, o que evidencia a intenção de associá-lo a uma simbologia semelhante à desse produto, evocando imagens guardadas no imaginário social, as quais têm relação com os antigos doces caseiros.

3.2.1.3 Elemento 3: Figuras e elementos verbais

Tanto na imagem frontal como na imagem traseira, composições sugerem o consumo de Nutella no café da manhã, ao lado de fontes de nutrientes como o leite, o pão, frutas frescas e sucos naturais. A sugestão é clara com o elemento verbal “Comece o seu dia com Nutella”, presente na parte de trás do rótulo. Através dessas composições, a sugestão da embalagem ao consumidor é de que o produto é uma fonte de nutrientes tão rica quanto o leite ou as frutas frescas, e deve figurar numa refeição saudável e importante para o organismo como o café da manhã retratado

no rótulo. Associando-se às frutas, leites e sucos presentes no rótulo, Nutella se coloca no mesmo ambiente desses produtos e com eles passa a identificar-se, assemelhar-se, no constructo simbólico do leitor.

3.2.2 Aspectos químico-nutricionais

Este produto possui em sua composição 32% de gorduras totais, sendo estas provenientes do óleo de palma. Contudo, embora de boa qualidade, esta gordura vegetal natural, é, primeiramente, como qualquer óleo ou gordura, extremamente calórica (9 kcal/g); em segundo lugar, embora natural, é um triglicerídeo vegetal mais saturado que aqueles normalmente usados na alimentação, como os óleos de soja, milho, e canola; por último, há um elevado teor de açúcar, quase 60%. O óleo de palma é uma alternativa aceitável para a indústria por preservar características de palatabilidade e conservação dos alimentos e para o consumidor, por ser um produto natural, sem a necessidade de modificações nas características químicas das moléculas de triacilgliceróis que o compõem. Assim, este produto é uma verdadeira bomba calórica, de baixo valor nutricional. Seu consumo deve ser comedido e associado à prática de atividades físicas intensas. A ingestão exacerbada de calorias vazias, de origem essencialmente sacarídica ou lipídica, como é o caso do produto em análise, pode acarretar fraqueza, mal estar, depressão, alterações de humor, irritabilidade, letargia, obesidade, hipertensão, resistência insulínica, diabetes tipo 2, e doenças cardiovasculares.

4. CONCLUSÃO

Podemos observar que, seja pela ingestão de calorias vazias, pelo

pouco consumo de alimentos de alto valor calórico, ou seja pela presença de compostos estranhos ao metabolismo humano, os alimentos analisados podem desencadear uma série de impactos sobre a saúde, bem diferente da imagem veiculada pela embalagem e pelo rótulo. Assim, faz-se necessário o aperfeiçoamento dos processos tecnológicos e dos produtos processados, e, paralelamente, do aparato legal que regula o setor de alimentos, a fim de banir dos alimentos os compostos que causam mal à saúde. Paralelamente a isso, faz-se ver um conjunto semiolinguístico que favorece, via embalagens e rótulos, construções simbólicas que evocam no imaginário do consumidor ideias que se distanciam – e muito – daquilo que materialmente está sendo consumido pelo organismo humano.

Não se pretende lançar aqui farpas sobre os apelos da linguagem publicitária em suas diferentes vertentes, mas sublinhar a necessidade de que, numa sociedade letrada, o cidadão esteja efetivamente preparado para ler o mundo que se lhe apresenta. Torna-se, pois, evidente a necessidade de uma educação para a leitura e de ações informativas direcionadas a toda a sociedade, as quais deveriam ser implementadas visando à promoção do desenvolvimento de hábitos saudáveis de vida e alimentação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das mídias*. (trad. Ângela S. M. Corrêa). São Paulo: Contexto, 2009.

MAFRA Cynthia et. al. *Aditivos em alimentos*. IN: Revista Brasileira de alergia e imunopatologia, vol. 34, n.05, 2011.

MESTRINER, Fernando. *Gestão estratégica de embalagem*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MOURA, Rafael; BANZATO, Jonas. *Embalagem, unitização & containerização*. 2. ed. São Paulo: IMAM, 1997.

NETO, Fênelon do Nascimento. *Comunicação e ciência formando cidadãos e consumidores de alimentos conscientes*. IN: Revista da Política Agrícola, ano XIX, n.03, 2010.

NEGRÃO, Celso.; CAMARGO, Eleida Pereira de. *Design de embalagem: do marketing à produção*. São Paulo: Novatec, 2008.

SARTORI, Alan Giovanni de Oliveira. *A influência do marketing aplicado à indústria de alimentos sobre o estado nutricional e o comportamento alimentar no Brasil: uma revisão*. Revista Segurança Alimentar e Nutricional. Unicamp, SP. 2013.

SICHIERI, Rosely; SOUZA, Rita Adriana de. *Estratégias para prevenção da obesidade em crianças e adolescentes*. IN: Caderno de Saúde Pública 2008.

**A CONDIÇÃO
FEMININA NOS
ANÚNCIOS
DAS MARCAS DE
ELETRODOMÉSTICOS
NOS ANOS 1950 E 1960**

**M^a Cristina Colombo Nunes (UFSC)
Dr. Richard Perassi Luiz de Sousa (UFSC)
Dr. Luciano Patrício de Castro (UFSC)
M^a Sharlene Melanie Martins de Araújo (UFSC)**

1. INTRODUÇÃO

A relação entre as áreas de Design, Publicidade e Marketing nos sistemas de comunicação das marcas institucionais e comerciais configura o objeto de estudos do grupo de pesquisa “Significação da Marca, Informação e Comunicação Organizacional” (SIGMO/UFSC/CNPQ).

Na visão do grupo Sigo (PERASSI, 2001), a comunicação interna e externa de mensagens associadas a uma entidade é responsável pelo desenvolvimento de sentimentos e conceitos formadores da identidade corporativa, da imagem mental de marca e, conseqüentemente, da sua reputação pública.

Denomina-se “entidade” algo que é existente, podendo ser um indivíduo, uma organização, um tipo de serviço ou um produto. São percebidas como existentes as entidades que se manifestam publicamente, sendo observadas em suas aparições e ações. Os diferentes públicos convivem com manifestações ou marcas direta ou indiretamente associadas a entidades e, por isso, desenvolvem sentimentos e juízos constituindo imagens de marca e reputações.

As percepções públicas associadas à entidade compõem a “comunicação da marca”, pois, ao se manifestar, a entidade exhibe seus sinais característicos, oficiais ou acidentais, os quais passam a identificá-la publicamente. O processo de gestão da imagem pública e da reputação de uma entidade necessita da criação e da divulgação sistemática e positiva dos sinais oficiais, que lhe são característicos, para a composição de uma imagem benéfica dessas marcas nas mentes dos diversos públicos.

A manifestação eficiente de marcas oficiais em diferentes canais de comunicação, também, é prevenção contra o desgaste provocado por percepções públicas acidentais e contrárias à imagem da marca. Por isso, os conhecimentos sobre a cultura de mercado e os recursos de Design e Publicidade são necessários ao planejamento e à efetivação das manifestações públicas, que marcam as entidades comerciais e institucionais, incluindo serviços e produtos.

Há preocupações e ocupações no campo de gestão e comunicação de marcas para responder de modo coerente à cultura de mercado. Isso propicia que suas manifestações, incluindo seus diferentes produtos, também sejam registros documentais que expressam a cultura na qual foram produzidos.

As peças gráfico-publicitárias que foram selecionadas como objetos de estudo neste artigo, portanto, são consideradas e aqui apresentadas como registros e expressões de um período em que a cultura das marcas e o modelo norte-americano de consumo foram consolidados na sociedade brasileira.

No ano de 2014, uma coleção mais ampla de imagens gráfico-publicitárias do mesmo período, décadas de 1950 e 1960, foi selecionada durante o trabalho de pesquisa. A fonte das imagens gráfico-publicitárias foram diferentes edições da revista “Seleções” (*Reader’s Digest*).

A seleção completa com 20 imagens foi tratada, reimpressa e, juntamente com uma peça gráfica explicativa, compôs a “Exposição de Matrizes de Marcas Comerciais”, exibida durante o evento “II Seminário de Informação e Comunicação da Marca” (II SICOM/SIGMO/UFSC/CNPQ), realizado, no dia em 10 de outubro de 2014, no campus de Florianópolis da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Nas décadas de 1950 e 1960, a revista “Seleções” (*Reader’s Digest*) era popular e influenciava massivamente os hábitos de consumo na sociedade brasileira, que vislumbrava o modo de vida norte-americano como um modelo a ser seguido. Isso pode ser percebido em diferentes aspectos dos anúncios, desde a categoria do produto oferecido até a escolha da imagem que ilustra a peça publicitária.

Há similaridades e diferenças na linguagem gráfica de cada imagem. Algumas apresentam estratégias expressivas semelhantes e outras fazem referência ao mesmo tipo de produto com discursos gráfico-publicitários que, de alguma maneira, são específicos, como ocorre nos anúncios de produtos eletrodomésticos das marcas “Walita”, “Arno” e “General Electric”.

Além disso, as três marcas selecionadas foram as que mais investiram em publicidade para produtos eletrodomésticos. Os anúncios confirmavam a vinculação da imagem feminina aos cuidados da casa, prometendo segurança e praticidade. Os produtos eram ofertados com “design futurista” e os anúncios gráfico-publicitários também expressavam modernidade, de acordo com a cultura da época. Observa-se que a ideia de “electricidade” foi e ainda é parcialmente usada como referência de modernidade e futuro, pois a cultura continua impregnada do sentido de que a electricidade, especialmente a dos eletrodomésticos, coloca as pessoas à frente no tempo.

Durante longo período, a indústria de produtos relacionados à electricidade teve que tornar atraente ao público uma coisa inexpressiva, uma vez que a energia elétrica é incolor, inodora e invisível, além de ser considerada perigosa e cara. Portanto, os recursos de Design aplicados aos projetos dos aparelhos elétricos favoreceram a percepção e a

aceitação da energia através dos produtos. Isso influenciou o desejo do público com incentivos favoráveis à Electricidade que, inclusive, superaram preconceitos e objeções (FORTY, 2007).

Além da aceitação dos benefícios da electricidade, o desenho dos produtos eletrodomésticos e os argumentos gráfico-publicitários também foram destinados às questões relacionadas à saída e ao retorno das mulheres do lar, na medida em que, no tempo da guerra, a população feminina foi convocada a assumir postos na indústria bélica, no lugar dos homens, que estavam em combate. Mas, no período pós-guerra, houve estratégias e ações para a recolocação das mulheres nas funções domésticas. A oferta de produtos eletrodomésticos fez parte dessas ações estratégicas, oferecendo-lhes modernidade, segurança e comodidade para o trabalho doméstico.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

No ano de 2014, a pesquisa realizada foi desenvolvida com estudos exploratórios, documentais e bibliográficos. Trata-se de uma pesquisa de caráter predominantemente descritivo (VALENTIM, 2005), de base qualitativa ou fenomenológica. A fonte documental foram edições impressas da revista “Seleções” e os documentos específicos são os anúncios gráfico-publicitários que foram ali impressos e publicados. Esses anúncios compõem o material observado, descrito e interpretado de acordo com os estudos bibliográficos também realizados.

Os anúncios gráfico-publicitários aqui estudados foram selecionados do material pesquisado em um acervo de 170 revistas “Seleções” que, originalmente, foram publicadas entre janeiro de 1945 e dezembro de

1962. O acervo pesquisado pertence a dois colecionadores particulares, Rudi Pereira Lopes e Giulia Lucca Aita, que disponibilizaram o material para pesquisa.

Houve o trabalho inicial de identificação de todos os anúncios gráfico-publicitários do material pesquisado. Depois, com base em estudos exploratórios e bibliográficos, foram estabelecidos os critérios de seleção, considerando-se especialmente as marcas comerciais que mais investiram em publicidade nas décadas de 1950 e 1960. Posteriormente, entre as 20 maiores marcas investidoras, foi possível escolher também as três que participam diretamente deste artigo, “General Electric”, “Arno” e “Walita” (Tabela 1).

Tabela 1

As 20 marcas que mais investiram em publicidade na década de 1950, destaque para o setor de Eletroeletrônicos.

Empresa	Investimento em Cr\$
Lever	160 milhões
Nestlé	160 milhões
Gessy	150 milhões
Sydney Ross	100 milhões
General Electric	90 milhões
General Motors	90 milhões
Real Aerovias	90 milhões
Ford	80 milhões
Willys-Overland	80 milhões
Esso	80 milhões
Gillette	80 milhões
Firestone	80 milhões
Goodyear	80 milhões
Coca-Cola	80 milhões

Arno	70 milhões
Johnson & Johnson	70 milhões
Walita	65 milhões
Brahma	60 milhões
Kolynos	60 milhões
Shell	60 milhões

Fonte: Adaptado de Catena, p. 125, 2001.

A partir do reconhecimento das 20 marcas de eletrodomésticos que mais investiram em publicidade, foram igualmente selecionados os 20 anúncios gráfico-publicitários, como objetos da pesquisa desenvolvida em 2014. Entre esses, também estão os três anúncios estudados neste artigo. Além disso, todos os anúncios serviram como matrizes das imagens da exposição de marcas comerciais, já realizada no evento II SICOM (2014).

Antes da escolha dos 20 anúncios gráfico-publicitários, foram feitos estudos históricos sobre cada uma das 20 marcas selecionadas. Isso permitiu a seleção dos anúncios significativos, com relação ao momento histórico-cultural e à comunicação de cada marca selecionada. Assim, o acervo gráfico-visual também é significativo com relação ao “espírito do tempo” (*Zeitgeist*) na sociedade de consumo brasileira das décadas de 1950 e 1960.

A publicação “100 anos de Propaganda” (ABRIL CULTURAL, 1980) aponta o quanto a publicidade refletiu o clima de euforia característico do período. A diversidade aparece na linguagem gráfica das peças publicitárias, que adotavam diferentes recursos expressivos: escolha da temática visual da composição, uso das cores e a própria relação do anúncio vinculado mais diretamente com o produto oferecido ou com a marca.

Para compreender melhor o discurso adotado por cada categoria de anúncio, seguiu-se uma análise dos aspectos formais e expressivos que objetivou identificar as estratégias estético-semânticas recorrentes.

3. A MENSAGEM GRÁFICO-VISUAL EM ANÚNCIOS DE 1950 E 1960

Foram observadas as características da mensagem gráfico-visual nos anúncios estudados, reconhecendo-se: (1) aspectos expressivos, cromáticos ou tonais: preto e branco ou cores. (2) Sugestões de estilo: naturalista ou estilizado. (3) Figuras: denotativas ou abstratas. (4) Aparição do produto anunciado: presente ou ausente.

A caracterização de tons e cores segue as categorias propostas por Jean Baudrillard (1993) no livro “O Sistema dos Objetos”, em que as cores são consideradas como: (1) naturais; (2) tradicionais, e (3) funcionais. As primeiras são vivas e semelhantes às cores vistas na natureza. A tradição é caracterizada principalmente por tonalidades como branco, preto ou tons de cinza, marrom e sépia. Por fim, as cores funcionais são cores fortes, uniformes e artificiais são expressas nos produtos industriais.

As observações realizadas e balizadas pelas características anteriormente propostas permitiram categorizar aspectos visuais do anúncio correspondente a cada marca: “Walita”; “Arno”; “General Electric” (Tabela 2).

Tabela 2

Quadro comparativo dos recursos de linguagem recorrentes em cada marca.

MARCA	MENSAGEM GRÁFICO-VISUAL								
	ESTILO		FIGURA		P/B e COR			PRODUTO	
	Naturalista	Estilizado	Abstrato	Figurativo	Tradicional	Natural	Funcional	Presente	Ausente
Walita		X		X			X	X	
Arno		X		X			X	X	
General Electric	X				X			X	

Fonte própria.

De modo geral, a composição de narrativas ou encenações relaciona a figura feminina, o uso da tecnologia dos aparelhos eletrodomésticos e a mediação da energia elétrica, nos três anúncios gráfico-publicitários.

Nos anúncios dos produtos “Walita” e “Arno” (Fig. 1 e 2), as composições expressam cores funcionais, figuras estilizadas e formas geométricas, sugerindo estilisticamente modernidade, descontração e praticidade. Suas mensagens são associadas à visualidade da cultura “Pop”, acentuada na narrativa em história em quadrinhos no anúncio gráfico-publicitário da marca “Arno” (Fig. 2).

Por sua vez, o anúncio da marca “General Electric” apresenta um estilo gráfico-publicitário conservador ou tradicional, assinalando

o posicionamento diferenciado desta marca com relação às outras. Todavia, a encenação do anúncio é eloquente com relação às relações sociais de gênero no contexto histórico da década de 1950.

3.1. A mensagem do anúncio da marca “Walita”

A mensagem gráfico-visual do anúncio com produtos eletrodomésticos da marca “Walita”(Fig.1) é predominantemente estilizada, figurativa, com cores funcionais, de acordo com a caracterização expressivo-estilística anteriormente proposta (Tabela 2).



Figura 1

Anúncio gráfico-publicitário “Walita”.

Fonte: revista Seleções, novembro de 1950, p. 32.

A estilização da figura humana é pouco acentuada e há produtos representados de modo mais naturalista ou fotográfico. Mas os diferentes aparelhos eletrodomésticos são organizados de maneira antinatural, reforçando a percepção geral do anúncio como um cartaz, cuja função é mais informativa que ilustrativa. Inclusive, além de textos escritos com variação tipográfica de formatos, tamanhos cor e tonalidade, há o uso de formas geométricas em cor vermelha uniforme, algumas configurando setas e outras servindo de fundo retangular ao logotipo da marca.

A narrativa propõe a libertação da mulher do trabalho em casa, com o aumento do número de produtos parceiros, que atuam como trabalhadores domésticos. A mulher moderna assume o papel de senhora do lar em oposição à ideia de criada doméstica. Assim, pode descansar, sendo isso justificado na frase “Eu tenho quatro criadas ‘elétricas!’” (Fig. 1). Isso confirma o interesse ideológico-comercial em vincular a imagem feminina ao ambiente do lar, pois, uma vez superados os afazeres domésticos, ela não precisa exercer outras atividades e pode descansar.

Os aparelhos eletrodomésticos são apresentados como criadas que possibilitam o ócio, a tranquilidade e a diversão. O texto no centro do anúncio (Fig. 1) informa que as criadas “ajudam no serviço doméstico”; “estão sempre prontas a trabalhar”; “são ativas, econômicas e fazem um serviço perfeito”. O texto também informa sobre as atividades consideradas adequadas à mulher da época, como “ler”; “costurar”; “ouvir o rádio e ao chegar a noite... sair a passeio com mais disposição”.

Observa-se a restrição oculta com relação ao “sair a passeio” durante o dia, pois o texto indica que, em parte da “noite”, pode-se “sair a passeio”, acompanhada do esposo. Assim, a volta ao ambiente

doméstico representa, ao mesmo tempo, perda de mobilidade ou liberdade e aumento da comodidade, com tempo livre para atividades diárias divertidas, no ambiente doméstico.

Diferente de outros, esse anúncio não mostra a figura feminina atuando com os aparelhos eletrodomésticos (Fig. 1). Em uma parte, o texto afirma que os eletrodomésticos “ajudam”, mas em outra diz que “fazem um serviço perfeito”. Como o foco da mensagem é a possibilidade de descanso e divertimento, a mensagem do anúncio evita salientar o vínculo entre a figura feminina e os aparelhos, dissociando-a de qualquer tipo de trabalho, com exceção do ato de “costurar”.

No anúncio observado (Fig. 1), os produtos eletrodomésticos são apresentados em fila e ordenados em um movimento circular descendente para baixo e à esquerda do observador. Além disso, embaixo de cada aparelho aparece uma seta larga e vermelha que aponta para baixo e serve de suporte a pequenos textos relacionados aos produtos. Portanto, de acordo com seu posicionamento e com a atitude dos elementos em volta, o conjunto de aparelhos parece afastar-se de maneira ordenada e autônoma da figura feminina.

3.2. A mensagem do anúncio da marca “Arno”

Por sua vez, a mensagem gráfico-visual do anúncio com produtos eletrodomésticos da marca “Arno” (Fig.2) também é percebida como predominantemente estilizada (mais que a anterior), sendo figurativa e composta com cores planas uniformes e funcionais, de acordo com a caracterização expressivo-estilística anteriormente proposta (Tabela 2).



Figura 2

Anúncio gráfico-publicitário “Arno”.
 Fonte: revista “Seleções”, julho de 1960, p. 38.

A estilização da figura humana e das cenas dos quadrinhos é muito acentuada. Também há partes do produto que são representadas no final do anúncio em estilo mais naturalista ou fotográfico. Porém, essas partes são organizadas de maneira esquemática, informativa e antinatural.

A composição é estruturada em formato de “história em quadrinhos”, com representações parciais da figura feminina e do eletrodoméstico aspirador de pó em atuação de limpeza. O ambiente familiar é evidenciado com a representação de figuras infantis. A função informativa e didática predomina sobre a ilustrativa, sendo reforçada por textos escritos.

O anúncio da marca Arno (Fig. 2) privilegia a imagem da mãe dedicada, que se empenha diariamente para realizar a limpeza

doméstica. Em certa medida, é explorada a suposta crença maternal de que a manutenção da saúde dos filhos depende de sua dedicação à limpeza do lar. Portanto, a performance potente e qualificada do produto eletrodoméstico complementa o poder dessa heroína, cujo inimigo é a sujeira, cuja atividade é a faxina e cujo objetivo é o máximo de limpeza. Nos textos do anúncio essa ideia é reforçada por palavras como “superpotente” e “supersucção”, relacionadas ao desempenho do eletrodoméstico.

A retórica gráfica no formato de história em quadrinhos, culturalmente, confirma o caráter heroico da protagonista. Nas primeiras cenas enquadradas, as cores percebidas expressam tonalidades mais escuras. Isso sugere a falta de limpeza do ambiente representado. Mas, nos últimos quadrinhos, percebem-se cores mais claras, sugerindo limpeza (Fig. 2).

O jogo de formatos também demarca a passagem entre a situação anterior frustrante e a situação posterior triunfante. Nos primeiros quadros, aparecem manchas escuras ou ruídos gráficos para representar sujeira. Mas, nos quadros seguintes, predominam nas composições os formatos geometrizados e uniformemente coloridos.

Primeiramente, a representação gráfica da figura feminina sugere raiva e desagrado, ao encenar a ação de limpeza sem o produto eletrodoméstico, que é um aspirador de pó. Porém, em continuidade, a narração incorpora a figura do aparelho e, ao final, a figura feminina é representada com expressões de alegria e contentamento.

3.3. A mensagem do anúncio da marca “General Electric”

A mensagem gráfico-visual do anúncio com produtos eletrodomésticos da marca “General Electric” (Fig.3), apesar de expressa em linguagem de desenho com hachuras, manifesta intenção naturalista, figurativa, com tons preto e branco organizados para sugerir variações de cinza. Os meios tons reforçam a tendência naturalista do anúncio, de acordo com a caracterização expressivo-estilística anteriormente proposta (Tabela 2).

A estilização das figuras humanas é pouco acentuada, sendo os produtos ou partes deles representados por desenhos com acento fotográfico. Todavia, a composição como um todo ainda é mais informativa que ilustrativa, apresentando textos escritos e efeitos antinaturais, seja no jogo de proporções ou na ambiguidade entre partes que simulam o espaço ou evidenciam o plano.



Figura 3

Anúncio gráfico-publicitário General Electric.
Fonte: revista Seleções, novembro, 1950, p. 205.

A visualidade do anúncio sugere um posicionamento de marca mais tradicional, porque sua linguagem gráfica é clássica, parecendo conservadora mesmo para a época. Também, sugere apuro técnico e tecnológico no tratamento da forma e na atitude da figura masculina que trabalha em peças mecânicas grandiloquentes, uma vez que sua proporção sugere tamanhos avantajados e o tratamento das formas propõe a impressão de polimento. Todavia, a cena doméstica representada no anúncio comunica que, mesmo com todo o incremento tecnológico, o eletrodoméstico para lavanderia é facilmente manipulado pela figura feminina no ambiente familiar.

A mesma mensagem assinala as posições propostas para a mulher e para o homem na cultura pós-guerra (Fig. 3), pois a figura masculina é representada no contexto da indústria e a figura feminina é representada no ambiente do lar. Portanto, além da linguagem gráfica conservadora, a situação das figuras e sua atuação individual também compõem a visão conservadora, em comparação com os outros anúncios (Fig. 1 e 2) que, de maneira similar, representam figuras femininas no ambiente doméstico.

A representação em monocromia assinala o lado sério e cerimonioso da produção industrial, com os tons escuros e a representação de roupas sóbrias. De modo geral, o estilo do anúncio é o mais sério e formal.

A representação gráfica da cena que representa a figura masculina é destacada em proporcionalidade e dinamização. A sugestão dinâmica decorre, inclusive, da maior amplitude e da angulação das hachuras na composição da cena industrial que, não por acaso, está na parte superior do anúncio.

Apresentando a figura feminina, há outra cena menor e localizada na parte de baixo do anúncio. Em sua composição predominam hachuras

horizontais, sugerindo uma imagem mais leve, mais clara, menos dinâmica e menos destacada.

No anúncio (Fig. 3), a atuação masculina e o processo de produção do eletrodoméstico são destacados. Mas a proporção do homem em relação à representação do espaço da fábrica é menor do que a da figura feminina em comparação ao espaço de representação do ambiente doméstico. Isoladamente, o tamanho da figura feminina também é maior que a masculina. Além disso, a figura masculina é representada de costas e a figura feminina aparece frontalmente no anúncio. O rosto feminino é cuidadosamente representado para expressar de satisfação. Portanto, ela é a protagonista da mensagem, como uma dona de casa satisfeita ao contracenar com um produto de alta tecnologia confirmada no uso da eletricidade, porque se trata de um eletrodoméstico.

O nome da marca “General Electric” assinala sua relação com a eletricidade. Isso é confirmado na frase: “Onde quer que se faça uso da Eletricidade”, que está inscrita no anúncio. Mas, além de ser destacada na comunicação da marca, a energia elétrica foi o elemento central na cultura doméstica da era industrial. Na década de 1950, o maior uso da eletricidade marcou o aumento das vendas e do uso de aparelhos eletrodomésticos.

4. O GÊNERO FEMININO E A CULTURA APÓS A GUERRA

Os anúncios gráfico-publicitários em estudo evocam questões acerca da figura feminina no período posterior à segunda guerra mundial, já que não há ingenuidade nas representações dessas figuras femininas, que informam sobre o contexto sociopolítico através dos produtos culturais.

Durante a década de 1940, os esforços de guerra atribuíram ao gênero feminino outras funções que, até então, eram masculinas. Foi necessário o duplo investimento para a manutenção dos dependentes no contexto familiar e o cumprimento de outras funções relacionadas com a guerra, inclusive dar continuidade à indústria de produtos básicos e de material bélico.

Houve publicidade oficial para reunir e encorajar mulheres no cumprimento dessas funções. Kimble e Olson (2006) são autores que, entre outros, estudaram um cartaz emblemático, *Rosie the Riveter* (1942), publicado com o texto *We can do it!* (Fig. 4), criado pelo designer gráfico norte-americano J. Howard Miller (1918-2004).



Figura 4

Cartaz Original Rosie (1942).

Fonte: http://en.wikipedia.org/wiki/Rosie_the_Riveter

A figura feminina representada no cartaz é nominada “Rosie” e qualificada como “o rebitador”; parece uma estrela de cinema, mas olha desafiadoramente, com o cabelo puxado para cima e preso em uma bandana colorida (TOBIAS, 1997). A cena é marcada pela masculinidade, as mangas da camisa estão arregaçadas e o seu gesto é masculino e fálico. Entre outras consequências, a imagem foi continuamente percebida como ícone feminista.

Após a guerra a produção de material bélico foi drasticamente reduzida e o retorno da população masculina requereu postos de trabalho e a recuperação da “normalidade”. Com incentivos do governo, as indústrias norte-americanas puderam oferecer postos de trabalho na produção de bens de consumo, destacando-se a fabricação de automóveis e também de eletrodomésticos.

Os homens retonaram aos empregos civis (Fig.3) e investiram na retomada do arranjo tradicional, reocupando a posição de chefe da família. Tal investimento foi reforçado pelos produtos de comunicação, com modelos de comportamento social divulgados nos filmes cinematográficos, nas revistas e outros veículos publicitários e também na moda. Por exemplo, na passagem das décadas de 1940 a 1950, a tendência estilística conhecida como “Novo Look”, foi proposta na moda por Christian Dior (POCHNA, 2000), estilizando a figura feminina com roupas de cintura marcada que sugeriram fragilidade à sua silhueta (Fig. 5).



Figura 5

“Novo Look”, Christian Dior (1947).

Fonte: <http://goo.gl/2rkNum>

Na década de 1940, a mobilização social das mulheres em função da guerra alterou irremediavelmente o cenário e a posição do gênero feminino na sociedade norte-americana. As decorrências disso nas décadas seguintes foram especialmente abrangentes, devido ao papel de destaque da economia e da cultura norte-americana no sistema global de comunicação de massa.

Por exemplo, foi possível observar aspectos da cultura e da dinâmica comercial norte-americana, em anúncios gráfico-publicitários da revista brasileira “Seleções”, porque se trata da adaptação do

periódico *Reader's Digest*. Os produtos e as marcas dos anúncios gráfico-publicitários estudados também participaram e ainda compõem um modelo de consumo norte-americano que, parcial ou integralmente, é copiado em grande parte do mundo.

Entre o que foi observado, com relação aos aspectos gráficos, os anúncios das marcas de produtos eletrodomésticos “Walita” e “Arno” (Fig. 1 e 2) expressam estilos considerados modernos na época de sua publicação, com figuras estilizadas, formatos planos e várias cores funcionais de matiz forte e uniforme. O contraponto foi apresentado no anúncio da marca “General Electric” (Fig. 3), cuja linguagem gráfica é sóbria e tradicional, inclusive para sua época, uma vez que apresenta uma composição monocromática, simulando tonalidades de cinza, com figuras desenhadas com tendências naturalistas. Considera-se que, assim como a modernidade é expressa nos outros dois anúncios (Fig. 1 e 2), de modo intencional, a marca “General Electric” (Fig. 3), aprovou um tipo de mensagem que, na época, informava sobre o seu posicionamento diante do mercado e do público consumidor.

Com relação aos temas subjacentes no sistema de descrição e narração dos anúncios observados, há questões sobre “feminilidade”, “comportamento social”, “modernidade industrial” e “energia elétrica”, que participaram das estratégias de retorno, acomodação e fixação das mulheres no espaço doméstico. Mas a história do século XX mostrou a irreversibilidade dos fatos da guerra, que afetaram a posição social do gênero feminino. De maneira conflituosa e descontínua, ao longo das décadas seguintes, houve mudanças que contrariaram os ideais de retorno social expressos nas ações sociopolíticas, econômicas, culturais e nas peças publicitárias deste estudo.

5. REFEFÊNCIAS

ABRIL CULTURAL. *100 anos de Propaganda*. São Paulo,

1980. BAUDRILLARD, Jean. *O Sistema dos Objetos*. São Paulo: Perspectiva, 1993.

FORTY, Adrian. *Objetos de desejo: Design e sociedade desde 1750*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

PERASSI, R. *A visualidade das marca institucionais e comerciais como campo de significação*. São Paulo: PUCSP, 2001 (tese de doutoramento).

POCHNA, Marie-France. *Dior*. São Paulo: Cosac Naif, 2000.

TOBIAS, Sheila. *Faces of Feminism - An activist's Reflections on the Women's Movement*. Westview Press, 1997.

VALENTIM, M. (Org.). *Métodos qualitativos de pesquisa em Ciência da Informação*. São Paulo: Polis, 2005.

KIMBLE J.; OLSON, L. Visual Rhetoric Representing Rosie the Riveter: Myth and Misconception in J. Howard Miller's "We Can Do It!" *Rhetoric & Public Affairs*. Vol. 9, n. 4, Winter 2006, pp. 533-569.

FUTUROS IMAGINADOS NA PROPAGANDA INSTITUCIONAL: UMA ANÁLISE SEMIÓTICA DE ANÚNCIOS DE BANCOS

Magno Vieira da Silva (USP)*

* Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação (PPGCOM) da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – ECA-USP; Mestre em Comunicação e Informação (Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS); Bacharel em Comunicação com Habilitação em Relações Públicas – USP. E-mail: vieira.magno@usp.br / vieira.magno@gmail.com.

1. INTRODUÇÃO

O futuro é um tema que parece ter a capacidade de mover (e comover) as mais diversas instâncias. Na vida cotidiana, o futuro mobiliza grande parte das ações dos sujeitos em termos de planejamento de vida pessoal/familiar, profissional etc. Em nível mais amplo ele é tratado, por parte de governos, organismos internacionais e outros grupos organizados, em um contexto de preocupações relativas a questões sociais, econômicas e/ou da sustentabilidade do planeta. É, ainda, assunto que permeia o imaginário social, motivando a produção de obras artísticas relacionadas à música, à literatura, ao cinema etc.

Realizada nos contextos de organizações públicas ou privadas, a comunicação, denominada nestes espaços como “comunicação organizacional”, configura-se em um processo pelo qual a ocorrência de trocas entre os diversos sujeitos leva ao estabelecimento de determinados sentidos. Esses sentidos, embora sejam efetivamente conformados pelo produto final das interações entre os sujeitos, são muitas vezes previamente posicionados pelas organizações, por meio da realização de algumas escolhas iniciais (temáticas, de linguagens, de suportes de circulação) que têm por objetivo levar os seus públicos (destinatários) a aderirem, em termos de discurso, ao que foi/está sendo proposto.

Nessa operação de escolhas, as organizações se valem das mais diversas temáticas, inseridas em um rol de temas estratégicos que potencializam o que se deseja comunicar. A propaganda institucional representa uma forma efetiva de apresentação desses temas que, em união aos propósitos de determinada comunicação, contribui para que as organizações obtenham sucesso no processo comunicativo, especialmente

considerando-se o uso da propaganda (seja mercadológica ou de promoção das organizações em termos institucionais), que consiste, essencialmente, em argumentar e convencer o outro. Tomando-se o futuro como um tema possível¹, tem-se aí um ingrediente potencial a ser levando em conta pela comunicação, no momento de as organizações estabelecerem estratégias e formas de apresentação de si mesmas diante dos públicos.

Tendo essas considerações em mente, este trabalho delimita-se a refletir, à luz de pressupostos da semiótica, sobre a proposição dos sentidos realizada via processos de comunicação organizacional, avaliando a veiculação de mensagens de 3 (três) anúncios de propaganda institucional veiculados por bancos na Revista Veja no segundo semestre do ano de 2014. Há o intento de instituir o tempo futuro como categoria de análise dentro desses anúncios, o que pode fornecer pistas sobre como é que este motivo, inserido no contexto da propaganda, significa. Pela utilização de tópicos de semiótica do discurso, busca-se examinar de que forma irrompem virtuais imagens de futuro, por meio de procedimentos como a figurativização e a tematização discursivas.

O trabalho está estruturado em três partes, além desta introdução: efetua-se, em primeiro momento, abordagem sobre a comunicação organizacional e sua articulação com as questões de linguagem, dando relevo à propaganda institucional como forma de promoção de caracteres da organização e não apenas de um produto ou serviço. Na segunda parte, são tecidas considerações sobre alguns aspectos da semiótica discursiva, articulando, conjuntamente, as análises dos anúncios de

¹ A utilização do futuro como tema ou mote de fundo em anúncios publicitários e de propaganda institucional parece ocorrer com certa constância nos anúncios de bancos e instituições financeiras, conforme parecem apontar os estudos de Barros (2004) e Pessoa (2012), ambos recuperados neste trabalho.

propaganda institucional dos bancos escolhidos no *corpus*. Por fim, são realizadas inferências a partir das análises. De caráter teórico e analítico, o trabalho tem na revisão bibliográfica um de seus suportes metodológicos, além da análise empírica em si.

2. COMUNICAÇÃO E PROPAGANDA INSTITUCIONAL: A PROPOSIÇÃO DE SENTIDOS VIA CONFIGURAÇÕES DISCURSIVAS

Atuando de forma a contribuir para a concretização de estratégias organizacionais, a comunicação organizacional promove (ao menos idealmente) trocas com o ambiente ao qual a organização está exposta. A partir de tal premissa, a concepção de comunicação organizacional aqui defendida a considera, de acordo com Baldissera (2008, p. 169), “um processo de construção e disputa de sentidos no âmbito das relações organizacionais”. Entretanto, essa ideia não está dissociada da ideia geral de comunicação: de acordo com Pinto (2008, p. 81), “a organização é um contexto onde se dá o fenômeno comunicativo que também se manifesta em outros contextos, tão legítimos e tão específicos quanto o de uma organização ou uma empresa”.

Idealmente, os esforços da comunicação organizacional são voltados para uma comunicação realizada tanto interna como externamente à organização, de modo que se obtenha, na medida do possível, coesão e uniformidade nas mensagens produzidas. Essas mensagens tendem a ser compostas por caracteres construídos e atualizados pela/na organização, levando em consideração elementos como sua identidade e sua cultura. Quando pensadas em conjunto e em contexto global, essas mensagens constituem um tipo de discurso.

Algumas considerações a respeito desse discurso podem ser realizadas. Uma delas é o fato de que existe um interesse cada vez mais crescente nos estudos de comunicação organizacional e de Relações Públicas pelas questões relacionadas a linguagem e discurso (PINHEIRO, 2012), retratando os processos de construção de sentido pela comunicação. Outro ponto de convergência para as questões discursivas é o fato de que “as organizações são cada vez mais retratadas como construções discursivas” (FAIRHURST; PUTNAM, 2010, p. 102), e o são porque “o discurso é a real fundação sobre a qual a vida organizacional é construída” (FAIRHURST; PUTNAM, 2010, p 105).

Nas grandes organizações, especialmente aquelas detentoras de elevado poder econômico e, principalmente, poder simbólico (BOURDIEU, 2010), esse discurso colocado em prática pela comunicação tende a adquirir caráter estratégico, dado que representa, diante de um público externo composto por grupos de consumidores, acionistas, imprensa e mesmo por outras organizações, a oportunidade de uma organização apresentar-se de forma que o(s) outro(s) a reconheça(m) como legítima, possuidora de predicados e, portanto, merecedora de credibilidade.

O discurso das organizações irá emergir por meio de variadas formas a cada audiência, exigindo que o processo de atualizá-lo via processos de comunicação organizacional passe, anteriormente, pelo ato de seleção dos modos pelos quais ele irá circular.

Sob tal prisma, a propaganda de caráter institucional é uma das formas de realização do discurso e material para a construção de simbolismos da organização. Em um cenário de elevada competição mercadológica, a propaganda institucional ganha relevo, dada sua capacidade de geração/potencialização desse valor, tornando visíveis,

via peças propagandísticas, atributos assumidos pela organização diante da alteridade, ou atuando de forma a prevenir e/ou neutralizar crises potenciais. Para Argenti (2009, p. 109), a propaganda corporativa caracteriza-se pelo

uso pago da mídia com fins de beneficiar a imagem da empresa como um todo, e não somente de seus produtos ou serviços. Uma vez que todos os elementos de uma propaganda contribuem para a imagem de uma empresa, tanto a propaganda de um produto específico quanto a propaganda corporativa devem refletir uma estratégia única. A propaganda da imagem corporativa deve “marcar” uma empresa do mesmo modo que a de um produto marca o produto.

Em perspectiva análoga, Gracioso (2006, p. 36) afirma que a propaganda institucional tem o objetivo de “criar, mudar ou reforçar imagens e atitudes mentais, tornando-as favoráveis à empresa patrocinadora”. Assim, pode-se dizer que, como propósito geral, a propaganda institucional é empregada para qualificar a imagem da organização (oradora/enunciadora).

Outro uso da propaganda institucional está relacionado ao processo de consolidação e expansão das marcas corporativas, estejam estas atreladas a um produto ou à organização em si. Assim, a propaganda trata de disseminar valores de determinada marca – que a organização percebe como essenciais de serem transmitidos ao público – de forma que tais valores sejam incorporados à vida das pessoas, modificando/moldando seu comportamento tanto no que diz respeito ao ato de consumir como nas relações interpessoais. Nessa direção, Semprini (2006, p. 51), ao analisar o papel das marcas no espaço social pós-moderno, afirma que a marca

desempenha papel muito importante tanto para semantizar novos produtos quanto para re-semantizar produtos envelhecidos, à procura de novo alento. Mas no contexto de consumo contemporâneo, esta missão de semantização das marcas conquista um novo sentido, de ordem ainda mais geral.

Para o autor, a marca constitui-se como um discurso que atravessa o espaço social e, em certa medida, constrói uma narrativa, que deve ser suficientemente atraente para captar a atenção do interlocutor-consumidor, e que possui como objetivo final fazer com que os sentidos propostos tenham a aderência desejada.

Essa produção discursiva coloca profissionais e pesquisadores diante do desafio de compreender o percurso pelo qual se chega à constituição dos sentidos de fato. Tal movimento parece convergir para a afirmação de Semprini (2006, p. 106) de que “o conteúdo da semiótica não é a comunicação, mas o significado, o sentido. Pela natureza semiótica da marca entendemos a capacidade dessa última para construir e veicular significados”. No caso da propaganda institucional, coloca-se em jogo o estabelecimento da organização como entidade enunciativa; por consequência, elementos como a própria marca, aliados a outros fatores, adquirem importância fundamental para o processo de constituição dos sentidos.

3. OS FUTUROS IMAGINADOS NA PROPAGANDA INSTITUCIONAL DE BANCOS: A SEMIÓTICA DISCURSIVA E A ANÁLISE DE PROCESSOS DE SIGNIFICAÇÃO

Dentre suas diversas escolas, a semiótica de origem francesa é a que tem no sentido seu principal objeto de estudo. O sentido é dado, basicamente, pelo discurso e pelo texto. Assim, esses dois elementos configuram-se como categorias distintas, e a tarefa semiótica trata de quebrar seus objetos em níveis de análise e de abstração. O sentido passa, anteriormente, pelo ato de enunciação, que cria sujeitos, possui uma temporalidade própria, e articula,, simultaneamente, as forças impessoais e a singularidade do sujeito. O discurso simula o agir do homem, e cria/recria a realidade.

A semiótica discursiva é um projeto cujo maior precursor foi o semioticista lituano radicado na França Algirdas Julien Greimas. Seu ferramental metodológico oferece ao analista a possibilidade de dividir o texto em níveis, fazendo com que seja possível enxergar, efetivamente, como os sentidos são formados. Esses níveis fazem parte do que é chamado por Fiorin (2013) de *Percurso Gerativo de Sentido*. De acordo com o autor,

O percurso gerativo de sentido é uma sucessão de patamares, cada um dos quais suscetível de receber uma descrição adequada, que mostra como se produz e interpreta o sentido, num processo que vai do mais simples ao mais complexo (FIORIN, 2013, p. 20).

No *Percurso Gerativo de Sentido*, três níveis são apresentados: o profundo (ou fundamental), o narrativo e o discursivo. Fiorin explana detalhadamente os três níveis, mas, para efeitos de foco deste trabalho,

importa ressaltar que o nível discursivo é organizado por uma semântica e uma sintaxe. A sintaxe diz respeito a aspectos como a temporalização (elementos que organizam o tempo no discurso), a espacialização (que compreende os procedimentos de localização espacial) e a actorialização (procedimento de instituição dos atores do discurso) (GREIMAS; COURTÉS, 2008).

A semântica, por sua vez, diz respeito à tematização, em que valores, em princípio abstratos, são disseminados sob a forma de temas por programas e percursos narrativos, abrindo caminho, conforme apontam GREIMAS e COURTÉS (2008, p. 496), para “a sua eventual figurativização”, e esta última, enfim, congrega os elementos do chamado mundo natural para construir um simulacro da realidade, uma forma de representação do mundo (FIORIN, 2013)².

Bertrand (2003, p. 154) usa o termo “figuratividade” e estabelece seu conceito semiótico afirmando que, com a figuratividade, é possível localizar no discurso “um efeito de sentido particular que consiste em tornar sensível a realidade sensível”. Em complemento, Barros (2004, p. 18) considera as funções diversas que a figurativização discursiva assume nos discursos:

Assinala, com os temas, a determinação sócio-histórica e ideológica dos discursos; dá aos discursos coerência semântica, juntamente com a tematização, nos textos temático-figurativos; participa das estratégias de persuasão argumentativa, nos discursos temáticos, com figuras ocasionais e esparsas; concretiza os temas abstratos e produz efeitos de realidade; cria efeitos

2 Fiorin (2013) aponta a existência de textos figurativos e de textos temáticos. Com efeito, o autor não estabelece uma relação de exclusão, dado que um texto pode ser figurativo e, ao mesmo tempo, temático, ainda que haja a predominância de um em relação ao outro.

de concretização sensorial e dá “corporalidade” ao discurso e às relações entre enunciador e enunciatário; contribui para a produção de efeitos de novidade e de criatividade estética, para dar prazer estético ao destinatário e para que o enunciador e enunciatário partilhem instantes de “perfeição”.

Pode se afirmar que a figurativização é procedimento de regular ocorrência nos discursos, mais ainda ao considerar-se o discurso produzido em contexto publicitário. No caso da propaganda, seja institucional ou mercadológica, parece válido, por suposto, o exame de seus procedimentos de tematização e de figurativização, dado que se configuram em aportes essenciais para a configuração e a compreensão do sentido.

Conforme afirmado no início, o futuro tem a capacidade de movimentar o imaginário social. A partir dessa característica, fornece elementos bastantes para a produção de obras de arte visuais, sonoras e escritas, e possui, com efeito, força para que possa ser até mesmo mitificado (BARTHES, 2010). Em tempos de sociedade globalizada e orientada por questões econômicas e de consumo, a exploração temática do futuro adquire caráter estratégico, já que, para grande parte das pessoas, há uma preocupação com a estabilidade financeira pessoal/familiar, com a segurança do dinheiro tornado patrimônio e, principalmente em longo prazo, com a aposentadoria, razões intensamente exploradas pela publicidade das instituições financeiras.

A partir do exposto, e considerando-se os tópicos teóricos abordados, procedeu-se à análise dos anúncios de bancos. De um conjunto de 53 (cinquenta e três) anúncios de bancos publicados na Revista Veja³ entre

3 A Revista Veja, publicada pela Editora Abril em periodicidade semanal, é a revista de maior circulação no país e mantém uma biblioteca digital contendo todas as suas edições já publicadas. De acordo com dados do Instituto Verificador de Circulação – IVC, a circulação

os meses de julho e dezembro de 2014, o trabalho restringiu-se à análise de 3 (três) anúncios. As peças foram selecionadas considerando-se o fato de que, em linhas gerais, deveriam enunciar predicados globais das organizações ao qual fazem referência, não possuindo como prioridade o oferecimento/venda de produtos específicos, caracterizando-se, dessa forma, como anúncios de caráter mais institucional. Como segundo critério, examinou-se, no discurso verbal, a ocorrência de expressões que virtualmente denotassem sentidos de futuro, como, por exemplo, “ter tempo”, “ficar livre”, “mudar”, “inovar”, “deixar a vida mais fácil”, dentre outras. Foram excluídos os anúncios em repetição (publicados em mais de uma edição). No trabalho, os anúncios são analisados em ordem cronológica, isto é, a partir da data de sua publicação.

Prioritariamente interessou observar, no nível discursivo, os procedimentos de tematização e figurativização que permitem obter inferências sobre a emersão de imagens de futuro nos anúncios em tela. Conforme aponta Pessôa (2012), estudando-se as estruturas discursivas pode-se desvendar os elementos concretos que revestem as formas abstratas de uma narrativa.

O bom uso do tempo por parte do enunciatário, especificamente um “vir a ser”, em consonância com a ideia de futuro, parece ser o tema dominante nos anúncios analisados. Predomina, com efeito, o uso de tons emocionais, recorrendo à seriedade como tônica do discurso verbal. Em torno disso, o banco enuncia-se a si próprio como preparado/qualificado para ajudar o interlocutor a melhor aproveitar/viver a vida. No primeiro anúncio, do Bradesco (figura 1), vê-se com clareza o emprego de tais estratégias em seus dois enunciados centrais: no primeiro, que

da revista Veja no mês de outubro de 2014 foi de 1,056 milhões de exemplares. Fonte: <<http://publicidade.abril.com.br/marcas/veja/revista/informacoes-gerais>> Acesso em: 10 jan.2015.

parece aludir à imagem do bebê apresentado no anúncio, postula-se “Vai dizer que você pensou no seu banco quando viu essa foto?”; no segundo, a qualificação do banco é apresentada a partir do texto “Tem horas que a *última coisa que vai passar* pela sua cabeça é o seu banco. Por isso, existe o Bradesco Prime: para cuidar das suas finanças, dos seus investimentos e de tudo que é da sua conta. Para você ficar *totalmente livre para pensar* nas outras coisas valiosas da sua vida”¹⁴. Por fim, em destaque, o enunciador postula: “Viver é prime”.



Figura 1 – ANÚNCIO 1 (Bradesco Prime – Revista Veja, Edição 2383, 23 de julho de 2014)

A figurativização do tema de bom uso/melhor uso do tempo ou de aproveitar melhor a vida ocorre pelo emprego da figura de um bebê, do sexo feminino, olhos claros e cabelos lisos, com o corpo embaixo de um cobertor ou toalha, olhando para um ponto fixo com uma expressão de agitação, possivelmente observando algo de seu interesse. A imagem clássica da criança como símbolo familiar é apresentada, agregada a elementos como o aconchego de um cobertor. É de supor que, para uma família composta por pais que sejam profissionais de posição destacada no mercado (como executivos e profissionais liberais) exista um embate entre profissão versus tempo de convivência familiar. Assim

4 Grifos meus.

o ato, por parte do enunciatário, de cuidar de suas finanças, tarefa que geralmente toma tempo, pode ser delegado ao banco – atividade que é coração do negócio – para que ele possa pensar nas outras coisas valiosas da vida, como cuidar dos filhos. Também pode-se inferir que, no senso comum, imagens de bebês tendem a aludir simbolicamente ao futuro: pode-se pensar em crescimento, mudança (física/psicológica), transformação – aqui, novamente, um aparente “vir a ser”.

Para além, chama ainda a atenção a possível correspondência ao fato de que, na sua maioria, a população pertencente à classe A é de cor branca. Ao veicular a figura do bebê de branco e de cabelos claros o anúncio, realiza, dessa forma, um procedimento de identificação com o público-alvo do banco.

O tema mudança/transformação é explorado com maior intensidade no segundo anúncio, do Itaú (figura 2). A partir dos enunciados “*Você pode mudar o mundo. Começando pelo seu_-:-)*”, “*#issomudaomundo*” e “*Nós temos os cinemas. Mas quem espalha a cultura é você. Temos as bikes. Mas quem pedala é você. Oferecemos milhões de livros infantis. Mas é você quem lê para uma criança. É por isso que nós apoiamos *tudo aquilo que ajuda você a mudar o seu mundo**”⁵, o Itaú coloca-se em posição de “apoiador” do enunciatário, quase equiparando-se a este, afirmando que disponibiliza ferramentas para que este possa mudar seu próprio mundo e, por consequência, o mundo como um todo. Destaca-se o uso, no discurso verbal, de elementos utilizados na escrita de internet, como a chamada *hashtag* (#), utilizada para marcar um tema na *web*, e o ícone ;-), que, na linguagem coloquial *online*, significa algo como uma piscadela, um cumprimento informal. Há, ainda, uma profusão de figuras, em suporte ao discurso verbal.

5 Grifos meus.



Figura 2 – ANÚNCIO 2 (Itaú – Revista Veja, Edição 2385, 06 de agosto de 2014)

A alusão ao futuro parece concretizar-se ao examinar-se a figurativização do tema mudança/transformação. O elemento central é a figura do planeta Terra em miniatura. Em cima desta miniatura, elemento de cor azul remetendo a um curso d’água ocupa posição central; o globo é acrescido de balões à esquerda, de uma figura estilizada de poltronas de sala de cinema e diversos rolos de filmes no topo direito do corpo do anúncio⁶, enquanto, no topo esquerdo, um homem sentado lê para uma menina aparentando uns 5 ou 6 anos de idade; ao lado dessa menina, vê-se um animal verde que, aparentemente, assemelha-se a um dragão, personagem comum em histórias de fantasia; na parte inferior do planeta-miniatura, há figuras de bicicletas e de pessoas pedalando em bicicletas de cor laranja⁷. Por fim, há a figura de dois adultos, um homem e uma mulher, sentados diante de um instrumento musical. No lado direito do anúncio, há figuras de “ícones” cujas legendas descrevem os itens “cultura”, “educação”, “bike” e “esporte”.

6 O Banco Itaú é proprietário de salas de cinema nas cidades de Brasília, Curitiba, Porto Alegre, Rio de Janeiro, Salvador e São Paulo. Fonte: <<http://www.itaucinemas.com.br/espaco-itaui/unidades/todas-as-unidades>>. Acesso em: 20 jan.2015.

7 O Banco Itaú possui bicicletários em algumas cidades do país. Em São Paulo e em Brasília, as bicicletas são disponibilizadas ao público mediante o pagamento de uma anuidade. Fonte: o autor.

Abaixo, ainda à direita, o *slogan* da organização, que enuncia: “Itaú. Feito pra você”, e também a sua marca.

Uma primeira associação possível de ser feita sobre a conexão do anúncio com o tempo/tempo futuro refere-se às questões de sustentabilidade do planeta, que adquiriram importância em âmbito mundial e dizem respeito à consciência quanto à conservação ambiental, visando deixar um mundo melhor para as futuras gerações. Uma hipótese, neste caso, é que a água, como elemento fundamental para a vida humana, representa tais preocupações, em conjunto com figuras de árvores e gramados. A segunda associação vem da referência à leitura: é de senso comum que crianças em idade escolar devem ser estimuladas a ler e estudar, como forma de melhoria de seu aprendizado e de sua formação futura – novamente, uma condição importante para a transformação/mudança – a leitura como possibilidade de um futuro, formando cidadãos conscientes, críticos etc. Mais uma vez, utiliza-se a figura da criança como alegoria de um porvir.

O terceiro anúncio, do Bradesco (figura 3), parece ser o que mais diretamente alude ao futuro. Também aqui, a exemplo do primeiro anúncio (do Bradesco Prime), o tema do bom uso do tempo, ou da facilitação da vida do enunciatário, dá a tônica do discurso verbal, além de um próprio enunciado que encara esse tempo vindouro. Central, posicionado em forma de questionamento, (“O que vem *depois*”), este enunciado é acompanhado por outro em que o enunciador oferece a imediata resposta: “É a pergunta que nos fazemos todos os dias. Que nos inspira e que move nosso trabalho. E que traz as respostas que ajudam a *deixar sua vida mais fácil*”. O enunciador finaliza: “Bradesco Next. A plataforma de *inovação* do Bradesco”⁸.

8 Grifos meus.



Figura 3 – ANÚNCIO 3 (Bradesco – Revista Veja, Edição 2401, 26 de novembro de 2014)

No anúncio, a figurativização do tema ocorre pela presença da figura de uma mulher, branca, jovem, de cabelos ruivos, que olha para uma espécie de esfera de formato geométrico composta por pontos azulados, que abrigam espécies de ícones como os dos *smartphones* atuais e aplicativos de computação, cujas legendas são “biometria” (para o ícone da mão), “geolocalização” (para o ícone da mão segurando um telefone celular) e “pagamento de conta no celular” (para o ícone da mão pressionando a tela de um telefone celular). Com o dedo de uma das mãos, a mulher pressiona um dos ícones, ao mesmo tempo em que os observa com olhar tranquilo, como que estabelecendo uma relação simbiótica com o objeto tecnológico.

Com relação ao uso das cores, a presença intensa da cor cinza no primeiro anúncio, do Bradesco Prime, apenas pontuado pelo uso do traço vermelho (em aparente resgate à marca da organização) parece remeter ao sépia, como nos antigos retratos de família, consolidando o simbolismo da importância familiar, do crescimento dos filhos, da necessidade de dedicação às crianças. No anúncio do Itaú, predomina o uso das cores laranja e amarela, de caráter mais quente, em possível

correspondência ao aspecto mágico, à fantasia, e à luz, uma vez que o anúncio aborda a questão da leitura para as crianças. No terceiro anúncio, do Bradesco, a utilização da cor azul pode apontar para o simbolismo do poder da tecnologia, com a disposição das figuras em forma de raios, a luz (também azulada) que reflete no rosto da mulher, como uma tela ou painel, e feixes de *laser*, que potencializam o sentido do anúncio. Também ocorre no anúncio do Bradesco a presença de uma faixa vermelha, que abriga a marca do banco, bem como seu *slogan*.

Nos anúncios, embora as figuras de pessoas sejam figuras comuns, como o bebê do Bradesco Prime, as diversas pessoas do planeta-miniatura do Itaú e a mulher ruiva do Bradesco, que ajudam a ancorar o enunciatário e a produzir um primeiro efeito de realidade, não deixa de chamar a atenção o fato de que a presença de outras figuras contribui também para a exibição de um aspecto lúdico; no entanto, poder-se-ia pensar, quanto a tal aspecto, numa quase didatização, para o enunciatário, de um mundo abstrato, vindo de uma direção oposta mas que bate à porta do real. Isso pode ser percebido especialmente no segundo e no terceiro anúncios, a partir de elementos já enumerados, como o dragão ao lado da menina no anúncio do Itaú, e a mulher em interação física com os ícones tecnológicos no anúncio do Bradesco.

4. CONSIDERAÇÕES

O tempo, especialmente o “porvir” desse tempo (“aproveitar melhor o tempo”, “ter tempo para”, “pensar no que é importante”, “o que vem depois”) parece ser o principal mote temático nos anúncios analisados. Da mesma forma, o emprego, em cada anúncio, das figuras

de um bebê (simbolizando o crescimento), de um planeta em miniatura com água em seu centro (mudança/transformação, preocupação com o futuro das próximas gerações), de pessoas executando diversas atividades simultaneamente (bom uso do tempo/lazer) e de uma mulher em interação imediata com a tecnologia (sociedade conectada, futuro digital), parece configurar o desfecho de um processo de proposição de sentidos em que as organizações, ao mesmo tempo em que apontam para a necessidade de se pensar nesse “amanhã”, oferecem-se como habilitadas a ajudar o enunciatário na conquista dos benefícios de melhor viver esse tempo vindouro.

Citando Fiorin, Barros (2004) aponta que no nível da semântica discursiva é possível enxergar a ocorrência de determinações sócio-históricas e ideológicas de maneira mais clara. Nessa medida, os anúncios analisados permitem a assunção de algumas hipóteses, dentre as quais ressaltam-se duas principais: a) estabelecem procedimentos de identificação com parcela da população que possui renda elevada (primeiro anúncio), e que acessa informação/consome produtos culturais e tecnológicos (segundo e terceiro anúncios); e b) com diferentes focos, os recursos discursivos são direcionados ao argumento da importância de ter tempo para o futuro, e os bancos mostram-se como úteis/parceiros/indispensáveis ao enunciatário ao oferecerem predicados que servem de atração ao enunciatário. Se é possível falar em eficiência da tematização e da figurativização, a medida está em criar uma realidade que exige que o enunciatário recorra ao banco para contornar a problemática de como aproveitar o tempo futuro.

5. REFERÊNCIAS

ARGENTI, Paul. *Comunicação empresarial: a construção da identidade, imagem e reputação*. Rio de Janeiro: Campus Elsevier, 2006.

BALDISSERA, Rudimar. *Comunicação organizacional: uma reflexão possível a partir do paradigma da complexidade*. In: OLIVEIRA, Ivone Lourdes de; SOARES, Ana Thereza Nogueira (orgs.). *Interfaces e Tendências da Comunicação no Contexto das Organizações*. São Caetano do Sul: Difusão Editora, 2008, p. 149-177.

_____. *A complexidade dos processos comunicacionais e interação nas organizações*. In: MARCHIORI, Marlene. (org). *Faces da cultura e da comunicação organizacional*. (volume 2). São Caetano do Sul: Difusão Editora, 2010, p. 199-213.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Publicidade e figurativização*. *Alfa: Revista de Linguística*. São Paulo, vol. 47, n. 2, 2004, p. 11-31.

BARTHES, Roland. *Mitologias*. 5. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2010.

BERTRAND, Denis. *Caminhos da semiótica literária*. Bauru: EDUSC, 2003.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

FAIRHURST, Gail T.; PUTNAM, Linda. *As organizações como construções discursivas*. In: MARCHIORI, Marlene (org.). *Comunicação e organização: reflexões, processos e práticas*. São Caetano do Sul: Difusão Editora, 2010, p. 103-148.

FIORIN, José Luiz Fiorin. *Elementos de análise do discurso*. 15.ed. São Paulo: Contexto, 2013.

GRACIOSO, Francisco. *Propaganda institucional: uma nova arma estratégica da empresa*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GREIMAS, Algirdas Julien; COURTÉS, Joseph. *Dicionário de semiótica*. São Paulo: Contexto, 2008.

PESSÔA, Luís Alexandre Grubits de Paula. *Análise dos procedimentos de tematização e de figurativização na publicidade de seguros*. Anais do XIV Congresso Brasileiro de Língua Portuguesa. São Paulo, IP-PUC/SP, 2012.

PINHEIRO, Lidiane Santos de Lima. *Contribuições da análise do discurso para o estudo da comunicação organizacional*. In: OLIVEIRA, Ivone de Lourdes; MARCHIORI, Marlene. *Comunicação, discurso, organizações*. São Caetano do Sul: Difusão Editora, 2013, p. 161-177.

PINTO, Julio. *Comunicação organizacional ou comunicação no contexto das organizações?* In: OLIVEIRA, Ivone Lourdes de; SOARES, Ana Thereza Nogueira (orgs.). *Interfaces e tendências da comunicação no contexto das organizações*. São Paulo: Difusão Editora, 2008, p. 81-9.

SEMPRINI, Andrea. *A marca pós-moderna: poder e fragilidade da marca na sociedade contemporânea*. São Paulo: Estação das Letras, 2006.

AS RELAÇÕES ENTRE IMAGEM E TEXTO EM DUAS PUBLICIDADES DA SECRETARIA DE TURISMO DA BAHIA

Milton Chamarelli Filho (UFAC)*

* Professor do curso de Jornalismo da Universidade Federal do Acre. Doutor em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP. Possui graduação em Letras pela Universidade Veiga de Almeida (1990), especialização em Leitura e Produção de Textos (1995), pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, mestrado em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (1998) e doutorado em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2002). Atualmente é Professor Associado III da Universidade Federal do Acre, lecionando no curso de Jornalismo. Tem experiência na área de Letras e Comunicação, com ênfase em Linguística, Letras e Artes, atuando principalmente nos seguintes temas: semiótica, comunicação visual, análise do discurso e linguística.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Não é de hoje que a publicidade recorre às imagens da arte para construir as suas mensagens. Em verdade, essas relações são bem mais amplas porque não remetem somente ao universo das imagens, mas também ao da música, da gravura, e da escultura. Quem não se lembra da publicidade “O primeiro sutiã a gente nunca esquece”, de Washington Olivetto”, que traz como pano de fundo uma Opera de Puccini, ou “Sensível diferença” (sabonetes Vinólia) que usava uma parte do trecho de “A Primavera”, da obra As quatro estações, de Vivaldi? Ainda se poderia mencionar o logotipo do banco Unibanco que retoma a famosa fita de Moebius e/ou a gravura de Escher, ou ainda, para finalizar, “O pensador”, de Augusto Rodin e a propaganda do banco Itaú Personnalité.

Sabemos que a publicidade lança mão de vários recursos e estratégias para chamar a atenção de seu público, denominado público alvo. Mas a utilização de figuras da arte, e aqui vamos nos deter somente em dois casos bem específicos, é exemplar porque faz acionar no leitor, em primeiro lugar, um conhecimento prévio que se supõe ter dessas imagens. Essa estratégia parece ter uma dupla função: a primeira, como já falamos, acionar o conhecimento prévio, um conhecimento de mundo; o segundo, como consequência, atrair o leitor pela imagem, já conhecida e reconfigurada em outro contexto, que não o seu. Essa reconfiguração, ao mesmo tempo que desestabiliza a imagem de sua “aura” (para usar um termo Walter Benjamin), faz também com que ela partilhe de um universo comum, os espaços das imagens sociais que não estão ou não fazem parte de espaços fechados como o de museus ou galerias de arte.

A mudança de espaço confere a chancela para a imagem se “aproximar” do público, ou para o público se aproximar dela. Com essa troca, a imagem passa a ter um duplo estatuto dentro da publicidade: ao mesmo tempo que ela guarda um vínculo com a imagem original, “clássica”, passa também a transitar em um espaço público, midiático, com a condição de que seja reconhecida como imagem de arte; de outra forma, a publicidade perderia seu efeito.

Identificada, a imagem adquire um passaporte para o público ser seduzido por ela. Mas, para que seja reconhecida, deve conter signos que a situem dentro de uma cultura partilhada pelo receptor. As manobras publicitárias estão inscritas nos textos e nas imagens publicitárias de forma plena, de forma, como afirma Barthes no célebre artigo *A retórica da Imagem*, que os signos, em publicidades, devem ser “plenos” para que possam ser lidos (1990, p. 27). Com efeito, a leitura dos signos, em publicidade, pode compreender as imagens, o texto ou a relação entre ambos.

Pretende-se, portanto, demonstrar como as duas publicidades aqui analisadas apresentam signos plenos, na medida em que usam e relacionam signos verbais e icônicos que podem suscitar familiaridade para o leitor, a fim de poder atraí-lo, quiçá, manter uma “imagem” da Bahia e de seu carnaval e, possivelmente, torná-los patentes no imaginário do grande público.

2. ASPECTOS TEÓRICOS PRELIMINARES

Roland Barthes observa que, se há um lugar em que a imagem deve ser “lida”, em que há “signos plenos”, este lugar é a publicidade:

Em publicidade, a significação da imagem é seguramente intencional: são certos atributos do produto que formam o significado da mensagem publicitária e estes significados devem ser transmitidos tão claramente quanto possível; se a imagem contém signos, é, pois certo que em publicidade estes signos são plenos, formados em vista da melhor leitura. (BARTHES, 1991, p. 28).

A construção desse *projeto de leitura* dos signos pelo teórico francês começa em *Elementos de Semiologia*. Nessa obra, o autor inverte o âmbito de especulação epistemológica entre as disciplinas linguística e semiologia, estabelecida pelo linguista Ferdinand de Saussure. A proposição de Saussure era a de que a linguística devesse se subordinar a uma semiologia, ciência geral dos signos:

Pode-se, então, conceber uma ciência que estude a vida dos signos no seio da vida social; ela constituiria uma parte da Psicologia social e, por conseguinte, da Psicologia geral; chamá-la-emos de Semiologia (do grego semeïon, “signo”). Ela nos ensinará em que consistem os signos, que leis os regem. Como tal ciência não existe ainda, não se pode dizer o que será; ela tem direito, porém, à existência; seu lugar está determinado de antemão. A Lingüística não é senão uma parte dessa ciência geral; as leis que a Semiologia descobrir serão aplicáveis à Lingüística e esta se achará dessarte vinculada a um domínio bem definido no conjunto dos fatos humanos. (SAUSSURE, 1991, p. 24)

Barthes, ao contrário, supôs que em todo sistema de signos há um substrato de linguagem verbal:

É preciso, em suma, admitir desde agora a possibilidade de revirar um dia a proposição de Saussure: a Linguística não é uma parte, mesmo privilegiada, da ciência geral dos signos: a Semiologia é que é uma parte da Linguística; mais precisamente. (BARTHES, 1974, p. 13)

Em *Mitologias* (1993), Barthes estende a ideia de uma conotação aos “produtos” da cultura de massa, procurando vê-los pelo seu caráter ideologizante. A ideologia diz respeito à naturalidade de que se revestem esses produtos, na medida em que eles são construções do imaginário de uma classe, em uma determinada época, nossa pequena burguesia. Ao mesmo tempo, ao situarem-se como valores dessa classe, passam a existir como “naturais” e não construídos ideologicamente.

Em *A mensagem fotográfica* (1991), ao tomar como ponto de partida que “a fotografia de imprensa é uma mensagem”, Barthes (1991, p.15-19) investigará, o “aquém da imagem” e seus contrapostos “os processos de conotação”: trucagem, pose, objetos, fotogenia, esteticismo e sintaxe.

A retórica da imagem (1991), o teórico francês, ao utilizar um dos conceitos do *trivium* medieval (lógica, dialética e retórica), aplica-o à leitura da imagem, mais especificamente, à leitura da publicidade de massas Panzani.

Pela leitura do trecho acima, observa-se a ênfase que Barthes dá à intencionalidade na produção da imagem publicitária, e essa intencionalidade se vê revestida de signos que podem conotar outra mensagem que não aquela, primeira, literal. Essa conotação pode estar no texto, na imagem e/ou na relação entre ambas.

Na análise da publicidade das massas Panzani, Barthes observa o recurso da sonoridade, da “assonância” (1991 p. 28), provocada pelo nome Panzani, que ressoa com efeitos de sonoridade do idioma italiano, mas que assim só pode ser constituído para um público francês.

Na imagem, observa o predomínio do uso das cores verde, branco e vermelho; iguais aos da bandeira italiana. Essas cores também repetem-se tanto na escolha dos legumes: pimentão, cebola e tomate quanto na embalagem do referido pacote de massas. Em convergência, esses signos remetem a que o autor chama “significado complementar”, que é a *italianidade* (1991, p. 28). Como Barthes afirma a respeito dos signos desta publicidade (1991, p. 28): [...] formam um conjunto coerente, pois são todos descontínuos, obrigam a um saber cultural e remetem para significados em que cada um é global (por exemplo, a *italianidade*), penetrado de valores eufóricos.

Se comparadas as duas publicidades aqui analisadas, não se poderia assegurar que o significado complementar delas seria a *baianidade*, mas, por outro lado, há um saber tácito cultural – e que assim deve ser promovido – de que a Bahia e seu carnaval são singulares.

Buscaremos, sobretudo na relação texto e imagem, os aspectos que tornam os signos dessas publicidades legíveis, à luz não só de alguns conceitos trabalhados em *A retórica da Imagem*, mas de outras ferramentas que podem fazer emergir da leitura estratégias discursivas que podem igualmente desvelar um saber implícito, cultural.

Os signos plenos com vistas a uma maior leitura de que fala Barthes são signos culturais, que tanto podem ser textos ou imagens que buscam familiaridade com o leitor.

3. A IMAGEM E O TEXTO

Segundo Barthes, as relações que podem ser construídas da imagem para o texto são de *ancoragem (ancrage)* ou *revezamento (relais)* (1991, p.33). Barthes parte do ponto de vista de que a imagem é polissêmica (1991, p. 32) e que, por isso, não existiria sem um texto para ancorar-lhe o sentido, sobretudo na fotografia de imprensa. É fato que as duas imagens aqui estudadas, no contexto em que elas foram utilizadas, não fariam sentido se não fossem os textos a construir o sentido global das publicidades. Passemos à análise das imagens.

As estratégias de sedução parecem ser significativas quando as imagens estão relacionadas diretamente a nossa cultura e ao nosso imaginário. É o caso da tela de Oscar Pereira da Silva, denominada *Desembarque de Cabral em Porto Seguro*¹. Que imagem nos vem à mente, quando pensamos em Descobrimento do Brasil senão a imagem de Oscar Pereira da Silva. Esse é um dos casos em que uma imagem desempenha um papel de imagem fundadora, a partir da qual tomamos conhecimento do que foi e como foi que ocorreu o descobrimento do Brasil, ainda que por um “flash”, um retrato, uma cena de um momento que desperta nossa curiosidade por se tratar de um “relato” de um dos primeiros contatos entre o homem branco, europeu, e o elemento nativo.

A segunda imagem da segunda publicidade é formada por volutas carnavalescas². As volutas eram as formas que ornavam os capitéis das colunas gregas, mas que também se apresentaram na arte nos períodos maneirista e barroco. Elas passam do legado da tradição arquitetônica e

1 Acervo do Museu Histórico Nacional - Óleo sobre tela, 1904. Cf. anexo 1.

A publicidade foi publicada na revista Executivo Especial, 1993. ANO X, Nº 80

2 Cf. anexo 2. A publicidade foi publicada na revista Veja, em 8 de março de 2006.

expandem-se em outros objetos de arte, como, por exemplo, em molduras, na pintura de azulejos e no acabamento da parte superior de violinos.

Ao serem apropriadas pela temática do carnaval, as volutas situam-se entre os elementos figurativos que estão entre o sagrado e o profano, o culto e o popular. Fazem parte dessa tensão entre os elementos que remetem a uma cultura clássica e popular, e que estão, por esse motivo, próximos aos trânsitos culturais que constroem o imaginário de um povo. Sendo assim, as volutas aproximam-se de imagens conhecidas pelo público e, dessa forma, obtêm a chancela de um olhar voluntarioso, marcado pelo crivo cultural.

Pode-se então afirmar que ambas as imagens aqui estudadas passam pelo critério da familiaridade que podem despertar em seus leitores ou pelo conhecimento prévio que neles pode ser acionado; uma forma de “acesso” facilitado a elas.

As publicidades, por meios de seus textos, apresentam também estratégias de aproximação com o público. Vejamos o primeiro texto.

Há, na primeira publicidade, duas formas de argumentar bem demarcadas: a primeira que se constitui por um texto coloquial, próximo à oralidade: “Tava na cara que num lugar como esse já ia ter gente morando” (figura 1). “Tava na cara” é a expressão que mais nos chama a atenção, por ser de uso comum; a primeira que abre o texto, fisgando o leitor dentre inúmeras páginas de matérias e/ou dentre as propagandas com as quais se depara ao folhear uma/essa revista.

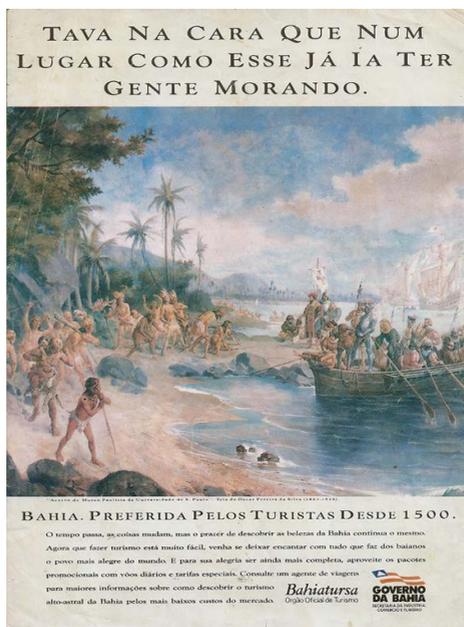


Figura 1

O segundo texto, escrito como título de notícia, completa o primeiro: “Bahia. Preferida pelos turistas desde 1500.” Ao ser escrito na voz passiva, muda o foco para a preferência dos “turistas”. A mesma frase perderia seu efeito de novidade, caso fosse escrita na voz ativa; tendo até um significado mais denotativo: Os turistas preferem a Bahia desde 1500.

Nesse título há o que Paul Grice chama de violação de *máxima da qualidade*. No quadro das implicaturas conversacionais estabelecidas pelo filósofo britânico, a máxima da qualidade supõe que o falante deve fazer com que sua contribuição seja verdadeira (GRICE, 1982, p. 87).

Na categoria da qualidade, há, segundo Grice, duas máximas mais específicas, das quais nós só citaremos a primeira: “1. Não diga o que você acredita ser falso.” (1982, p. 87). Para Grice uma máxima é violada a fim de

que se produza um determinado significado. Sendo assim, a publicidade não induz o leitor ao erro, mas a produzir uma inferência, descartando por isso, a literalidade do enunciado. Dessa forma, a “preferência dos primeiros turistas” deverá ser interpretada metaforicamente.

Convém lembrar que levamos a leitura da publicidade a passar necessariamente pela leitura da imagem.

Reproduziremos, agora, o terceiro texto (retomar a figura 1):

O tempo passa, as coisas mudam, mas o prazer de descobrir as belezas da Bahia continua o mesmo. Agora que fazer turismo está muito mais fácil, venha se deixar encantar com tudo que faz dos baianos o povo mais alegre do mundo. E para sua alegria ser mais completa, aproveite os pacotes promocionais com voos diários e tarifas especiais. Consulte um agente de viagens para maiores informações sobre como descobrir o turismo alto-astrol da Bahia pelos mais baixos custos do mercado.

O texto deixa o caráter coloquial que introduz a publicidade para assumir uma feitura de texto argumentativo. Esse aspecto, ao mesmo tempo que se contrapõe ao primeiro, pela distinção entre os tipos de registro, complementa-o, porque, se o primeiro texto será aquele que chamará sua atenção para a própria publicidade, o segundo tentará convencer o leitor para ancorar-lhe o sentido

Essa tentativa de convencimento se faz pelo uso do uso das seguintes estratégias: o uso operador argumentativo “mas”, na primeira frase; marcadores que introduzem pressuposições (“mas”, “continua”, “agora”, “para a sua alegria ser mais completa”); adjetivos; função conativa, verbos com significados laudatórios.

A direção argumentativa instaurada pelo operador argumentativo “mas”, faz-nos interpretar que a primeira oração “O tempo passa e as coisas mudam” é *construída “com argumento orientado para uma conclusão” (PLATÃO; FIOIRIN, 2009, p. 379) que em seguida “será anulado” pelo segundo argumento introduzido pelo “mas”, ou seja, mesmo que o tempo passe e as coisas mudem, e, por isso, o prazer de descobrir as belezas da Bahia não seria o mesmo, o prazer de descobrir a Bahia não muda.*

Há também elementos implícitos. Com o operador argumentativo “mas”, há a introdução do pressuposto *o prazer de descobrir a Bahia não muda*. Com o verbo continuar, isto é, se “continua” o prazer de descobrir a Bahia é porque não deixou de existir esse prazer. Com o advérbio agora, em: se “agora está muito mais fácil fazer turismo”, pode-se concluir que antes não era. Na oração final: “para a sua alegria ser mais completa”, introduz-se o pressuposto que a alegria não seria totalmente completa. Ainda, com o uso dos adjetivos: fácil (em “turismo mais fácil”), alegria (em “completa [...] alegria”), promocionais (em “pacotes promocionais”), diários (em “voos diários”), especiais (em “tarifas especiais”) e alto-astral (em “turismo alto-astral”), ainda é observado no uso do superlativo relativo “mais alegre” (em “o povo mais alegre do mundo”).

A segunda publicidade apresenta o texto: “Nem o U2 resistiu ao maior carnaval do planeta”. O texto faz referência à ida da banda de rock irlandesa ao carnaval de Salvador, em 2006. Esse episódio ganha notoriedade não somente pelo fato de haver um encontro entre ritmos diferentes (rock e axé), mas, nomeadamente, pelo fato de ter sido, segundo a publicidade, “a maior banda de rock do planeta” que participou do carnaval da Bahia.

Por esse motivo, a publicidade já lança mão, em seu início, do operador argumentativo “nem”, que é colocado como argumento mais forte a favor de uma determinada conclusão, ou seja, ele estaria em uma “escala argumentativa”, termo cunhado por Ducrot, como um argumento mais forte entre argumentos possíveis.

Segundo Koch (1998, p. 30), interpretando Ducrot, uma “escala argumentativa é constituída de enunciados que podem igualmente servir de argumento para (apontam para: →) uma mesma conclusão”. Na frase da publicidade da Secretaria de Turismo da Bahia, teríamos uma escala em sentido negativo, na medida em que constitui, a partir da presença do operador *mas* e do verbo *resistir*, um argumento pelo qual situaria o leitor também não resistindo ao carnaval da Bahia.

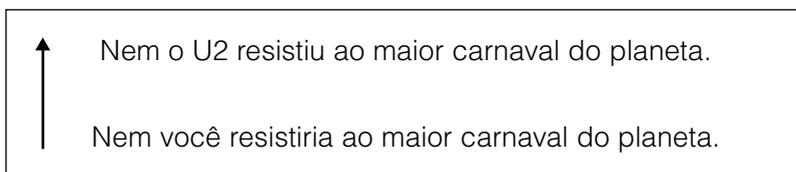


Figura 2³

O segundo texto da segunda publicidade é assim estruturado (figura 3):

3 Quadro adaptado de Koch (1988, p. 30)



Figura 3

Mais uma vez, o carnaval da Bahia atraiu estrelas do Brasil e do mundo. Entre elas, uma das maiores bandas do Planeta: U2. Se você fez como eles e participou da alegria da nossa festa, obrigado. Se não participou, fica o convite para curtir o maior show do mundo em 2007: o carnaval da Bahia.

Diferentemente da primeira publicidade aqui analisada, esse texto vem reforçar a mensagem do texto principal. Destaca-se aqui o uso da oração condicional, situando o leitor entre dois universos (os que participaram do Carnaval da Bahia, assim como a banda U2, e os que não participaram). Se o leitor não participou ou *ainda* vai ou pode participar do carnaval da Bahia, ele está excluído - ele tem uma *falta* - do universo dos participantes do “maior carnaval do Planeta”.

Esse fato coloca-o em uma situação de desvantagem porque, na medida em que o objeto carnaval da Bahia passar a ser, como os objetos de consumo, um produto, e que portanto pode ser regido pelas leis do discurso publicitário, passa ser o produto que vai preencher essa falta, proposta pela mesma publicidade. Utilizaremos um esquema de Patrick Charaudeau para exemplificar o que dissemos acima:

— um certo produto (P), [que] graças às suas qualidades positivas (q+), proporciona um resultado benéfico (R+);

— Você tem uma falta que você não pode não querer preencher;

— ora, se o que este produto proporciona (R+), representa precisamente o preenchimento de sua falta, é porque ela deve tornar-se objeto de sua busca;

— ora, é graças a (P) que se pode obter (R+); ou seja, (P) representa o auxiliador — facilita a *procura* — de sua busca. (CHARAUDEAU, 1983, p. 122).

Na publicidade:

P = carnaval da Bahia

q+ = maior do Planeta e visitado pela maior banda do Planeta

R+ = participação do carnaval da Bahia

É por intermédio do carnaval da Bahia, que, com suas qualidades, o leitor conseguirá participar do maior carnaval do planeta, sendo, assim, sua busca satisfeita. Ou seja, a “falta”, “anunciada” entre as duas orações condicionais, é preenchida.

4. O TEXTO NA IMAGEM E A IMAGEM NO TEXTO

A partir das leituras que fizemos acima das duas publicidades, podemos afirmar que há um “texto na imagem” e uma “imagem no texto”. Partimos do seguinte texto de Barthes para fazer tal afirmação:

Objetos, imagens podem significar, claro está, e o fazem abundantemente, mas nunca de uma maneira autônoma; qualquer sistema semiológico repassa-se de linguagem. A substância visual, por exemplo, confirma suas significações ao fazer-se repetir por uma mensagem linguística (é o caso do cinema, da publicidade, das historietas em quadrinhos, da fotografia de imprensa etc.), de modo que ao menos uma parte da mensagem icônica está numa relação estrutural de redundância ou revezamento com o sistema da língua; quanto ao conjunto de objetos (vestuário, alimentos) estes só alcançam o estatuto de sistema, quando passam pela mediação da língua, que lhes recorta os significantes (sob forma de nomenclaturas) e lhes denomina os significados (sob a forma de uso e razões); nós somos muito mais do que outrora e a despeito da invasão das imagens, uma civilização da escrita. (BARTHES, 1974, p 12).

Na medida em que conseguimos ler pelas imagens elementos da nossa cultura, não estamos fazendo outra coisa que não ler textos constituídos a partir de discursos que são estabelecidos pela publicidade, sobretudo a partir do momento em que estabelecem relação com os textos, porque passamos a ver essas imagens não mais ou não mais apenas com uma tela que retrata o descobrimento do Brasil ou simplesmente a moldura de volutas carnavalescas em uma publicidade.

Ambas as imagens são ressignificadas a partir do novo contexto em que são inseridas e a partir do novo “diálogo” que com elas é estabelecido, imputado. Os portugueses, agora são “turistas” e os índios (“gente”), por outro lado, são os “moradores”, estes também como uma acepção que se estabelece a partir de uma oposição semântica em um contraponto sincrônico, distante do remoto 1500.

As volutas, em um salto ao passado, ou em uma importação de elementos da cultura clássica, são os elos que nos permitem transitar do presente para o passado e vice-versa, proporcionando-nos familiaridade.

E é nesse trânsito entre presente e passado que ambas as publicidades, ao enaltecerem o gosto dos turistas e da banda U2, faz com que o gosto pela Bahia e pelo seu carnaval situem-se em uma espécie de atemporalidade. Talvez, por esse motivo, o que está em jogo nessas publicidades é mais do que detectar que existe um discurso sobre o gosto que se deve ter pela Bahia e pelo seu carnaval, mas o quanto a publicidade, ao construir determinadas estratégias, revela-nos nosso imaginário, pela forma até de como gostaríamos de ser persuadidos.

Por esse motivo, a imagem no texto é provavelmente a nossa imagem, ou sejam, a publicidade talvez não faça mais do que nos entregar, nos devolver um espelho de nós mesmos, da forma como pensamos ou de que como nós gostaríamos de nos sentir: adulados como turistas e no nível de importância da maior banda do planeta.

5. REFERÊNCIAS

BARTHES, R. (1974). *Elementos de semiologia*. São Paulo: Cultrix.

_____. *O óbvio e o obtuso*. (1990). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

_____. “A mensagem fotográfica”. *O óbvio e o obtuso*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

_____. “A retórica da imagem”. In: *O óbvio e o obtuso*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

CHARAUDEAU, P. (1983). *Langage et discours*. Eléments de sémiolinguistique (théorie pratique). Paris: Hachette.

FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. (2006). *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática.

GRICE, H. P. “Lógica e conversação”. DASCAL, Marcelo (org.). *Pragmática – problemas, críticas, perspectivas da lingüística – bibliografia*. Campinas: edição do autor, 1982.

KOCH, I. (1998). Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1998.

REVISTA EXECUTIVO ESPECIAL. [S. l. : s. n.], 1993.

REVISTA VEJA. São Paulo: Abril, n. 1946, mar, 2006.

SAUSSURE, F. (1991). *Curso de lingüística geral*. São Paulo: Cultrix.

MULTIMODALIDADE: A REPERCUSSÃO DO GESTUO-VOCAL NA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

Luciana Virgínia Prazeres Teixeira Santos (FADIMAB)*

* Mestra em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Professora substituta pela Faculdade de Formação de Professores de Goiânia (FFPG) – Faculdade Dirson Maciel de Barros (FADIMAB).

1. INTRODUÇÃO

A interação pela linguagem revela manifestações linguísticas formuladas por indivíduos envolvidos no processo comunicativo, sob determinadas condições de produção. O simples ato de contar uma história ativa a capacidade do ser humano de interagir, de fazer-se compreender pelo outro, através da linguagem.

Neste sentido, McNeill (1992) compreende que os gestos e a fala são integrantes de um mesmo sistema cognitivo que transmite e organiza os significados das ações, e estas repercutem no ouvinte.

A leitura de um texto oral se constrói a partir da maneira como o enunciado é dito e compreendido através das relações de sentido entre os interlocutores. Por este viés teórico, não existe uma maneira padrão de leitura na contação de história, porque a compreensão do dito está além das estruturas semânticas e sintáticas. Assim, os episódios narrativos atuam em cadeia sistêmica.

A linha de investigação para este estudo é a contação de história em vídeo, de Bia Bedran (Lá vem histórias) que tem como título – O Menino Teimoso. Na contação há de se observar o tempo da narrativa, o momento da história e a participação do ouvinte que estão associados à frequência fundamental da leitura gradativa de texto.

As pesquisas apontam que a matriz gestuo-vocal associada à entonação da voz interfere, positivamente, na compreensão do dito. Portanto, o processo de partilha ativa a interação comunicativa.

2. O GESTUO-VOCAL NA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

Esta pesquisa fundamenta-se na Análise do Discurso, tendo como alicerce a Teoria de David McNeill (1992) que compreende que os gestos e a fala são integrantes de um mesmo sistema cognitivo que transmite e organiza os significados das ações, e estas, repercutem no ouvinte, provocando reações de igual valor.

Ainda segundo o autor, semioticamente, a gesticulação possui significado global (em cadeia sistêmica), porque envolve um conjunto de sentidos provocados pela fala. Em outras ocasiões de interação social, a gesticulação e os movimentos frenéticos do corpo correspondem às ocorrências do dito, que trazem consigo as marcas intencionais do falante – caráter multimodal da linguagem. Outros autores discutem a matriz gestuo-vocal nesta aquisição com base na assertiva de que gesto e fala integram uma única matriz cognitiva, dentre eles Kendon (1982, 2000, 2004); (BUTCHER; GONDIN-MEADOW, 2000; IVERSON; GONDIN-MEADOW, 2005; ROWE; GONDIN-MEADOW, 2009) teorizam que o gestuo-vocal estão interligados e coatuam na prática discursiva.

Por este viés, compreende-se que a tipologia prosódico-vocal (balbucio, jargão, palavras iniciais, holófrases e blocos de enunciado) e a tipologia gestual (gesticulação, pantomima e gestos emblemáticos) orientam o fluxo discursivo. Estes elementos intrínsecos à linguagem repercutem no contexto social, situacional e informacional em que acontece a interação comunicativa. Neste sentido, não existe uma maneira padrão de leitura na contação de história, porque a compreensão do dito está além das estruturas semânticas e sintáticas. Assim, os episódios narrativos estão em cadeia sistêmica e coatuam na construção de sentido de texto oral.

A linha de investigação pra este estudo é a contação de história em vídeo, de Bia Bedran (Lá vem histórias) que tem como título – O Menino Teimoso. Esta contação acontece na abertura da exposição de desenhos infantis (MOA – RIO) na UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro).

O estudo é descritivo e observacional, de caráter qualitativo. O corpus é constituído a partir da contação de história, tendo como público-alvo crianças entre 7 e 9 anos, aproximadamente, e os professores – que por certo – desenvolveram atividades de produções de texto e/ou confecção de desenhos infantis. O espaço físico que os rodeia aguça o mundo imaginário e fantástico pueril, visto que é ilustrado minuciosamente com desenhos, cores fortes, nave espacial e outros elementos, que sugerem simbiose perfeita entre o real, o texto oral e o imaginário.

Neste sentido, entende-se que a contação de um episódio é uma macroestrutura, dividida em blocos de enunciados, como ratifica McNeill (1992). Estes episódios são marcados a cada novo lance na ação interativa. Segundo Marcuschi (1986), leitor e ouvinte são corresponsáveis pelo que dizem e pelo que escutam. Não há contador sozinho e ouvinte isolado. Ambos coatuam na práxis de compreensão do dito.

Na contação de história há de se observar o tempo da narrativa – relacionado à cronologia inicial e final da leitura. O momento da história – período de tempo em que os fatos acontecem. E a participação na narrativa – que compreende o conjunto sistêmico daquilo que é dito.

Estes elementos, apesar de atuarem em cadeia significativa, precisam, neste caso, ser analisados em blocos de enunciados menores, a saber: o tempo da narrativa e a participação do ouvinte que estão associados à frequência fundamental da leitura gradativa de texto.

E o momento da história (que é o princípio básico de todos os tipos de interatividade que envolvam crianças e adultos), sendo aqui analisados em 5 episódios distintos. Para demarcá-los, usou-se a terminologia (M1, M2, M3, M4 e M5).

2.1 Tempo da narrativa e participação dos ouvintes

Como já mencionado, o tempo e a participação na narrativa foram analisados em conjunto, uma vez que o ouvinte constrói a compreensão de texto em parceria com o social (aquilo que é dito e com o conhecimento prévio que lhe é próprio).

A contação de história – O Menino Teimoso – tem duração de, aproximadamente, 60 minutos e 28 segundos. Neste intervalo de tempo, o processo de compreensão de leitura de texto oral é ativado através do conhecimento de mundo, logo, no início da história. A saber: o título – O Menino Teimoso.

“...Era uma vez um menino teimoso... (autora) Mas, não era você. VOCÊ NÃO É TEIMOSO. Mas AQUELE menino era. Por isso que ele não parece com você.”

O elemento textual associado à entonação da voz (fala) interfere, positivamente, na aproximação da criança com o universo infantil auxiliando a compreensão do dito. O processo de partilha ativa a interação comunicativa por meio da linguagem. Segundo Van Dijk (1992), a combinação de palavras, a leitura do enunciado (no caso, o título a história) não se constitui numa correlação de forças, nem concentração de poder. Uma vez que a criança anunciada pela autora, não tem atitudes semelhantes àquela que ouve. Para dar continuidade à narração, os episódios foram denominados de: sequência 1, 2, 3 e 4, numa breve análise.

2.1.1 Sequência 1

“...tem boné, não sei onde mora.” (Autora) Mas NÃO parece com VOCÊS!” (autora) OLHA! “Ele falava MERMO” (autora). O nome certo, como é? É MESMO, não é? Mas o menino falava errado. (autora) O menino era abusado, levado, teimoso, terrível. Pediam para ele fazer algo e ele não fazia. POR ISSO, não parecia com vocês...”

Neste trecho, apesar da congruência entre as esferas infantis, há um distanciamento intencional provocado pela contadora de história Bia Bedran. Desta forma, os ouvintes não têm receio de participar da narrativa, uma vez que as ações do personagem do texto não são de seu pertencimento. Para Viana (1992, 2000, 2001) a entonação adequada em certas partes de texto, destaca elementos essenciais à compreensão e representam, mais que simples enfeites fonéticos, porque se constituem em marcas constitutivas do dito, portanto, são carregados de sentido. Segundo McNeill (1992) os recortes gestuais – fala e movimentos corporais – produzem no ouvinte uma reação em cadeia. O que ratifica a teoria da multimodalidade (gestuo-vocal).

2.1.2 Sequência 2

(História) “... havia um lugar chamado Campo Santo...” (autora)... “numa sexta-feira, às 11:00h da manhã... era proibido entrar lá. Não era proibido... Mas... NESTE DIA era proibido.”

Neste fragmento, percebe-se que o ruído provocado, ora pelas cordas do violão – que a contadora manuseava, ora pelo som onomatopaico – produzido pela boca – desencadeia a processo de

tensão no ouvinte. Neste sentido, o tempo da narrativa – movido pela ação intencional – demanda as variações de frequência fundamental, a duração e a qualidade da voz. Estes recursos estabelecem limítrofes das fronteiras prosódicas. (SCARPA, 1991). O estranhamento provoca tensão e medo nos espectadores.

2.1.3 Sequência 3

(História) “... eu fiz um COCOZÃO no Campo Santo... Um ouvinte interage: “ECA!” Outro ouvinte: risos mais alto...”

Neste momento, desfaz-se o clima de tensão e todos interagem. O diálogo é constituído pelos participantes e as variações da qualidade da voz, juntamente com os gestos dão o comando de direcionamento da comunicação. Segundo Marcuschi (1986), no momento da interação, há uma coprodução discursiva, visto que os interlocutores se empenham na construção do dito. É impossível dissociar-se locutor/locutário.

2.1.4 Sequência 4

A autora canta e prossegue a história. Neste recorte, as expressões faciais dos participantes são de descontração. Acompanham os acordes do violão, batendo palmas, gesticulando, sorrindo e trocam meias-palavras. De acordo com Brazil (1985), as estratégias usadas pelo falante orientam o ouvinte, através do fornecimento de pistas que auxiliam na construção positiva de compreensão de texto oral.

Ainda sobre esta ótica, acrescenta Viana (2001) a prosódia (correlatos da fala) está relacionada à metodologia usada pelo falante e repercute na compreensão do dito. Corroborando com a teoria, afirma Koch (2012)

que a manipulação que o produtor do texto opera sobre o texto alheio ou sobre o texto de sua própria autoria, produz no outro, determinado efeito de sentido e um dos recursos usados nesta práxis é a canção popular, porque estabelece conexões implícitas de intertextualidade.

No que se refere ao momento da história (denominada M1, M2, M3, M4 e M5) tem-se a análise observacional que estabelece relações entre a sequência gradativa da leitura, dinamicidade da voz e a repercussão desta, nas crianças durante o intervalo da contação de história.

(M1) Esta fase é marcada, inicialmente, por crianças inquietas e observadoras momentâneas do espaço físico. Com a presença da contadora (Bia Bedran) que traz nas mãos artefatos que serão utilizados no decorrer das atividades, percebe-se o direcionamento de olhares da plêiade para os objetos recém-chegados. Esta atitude no princípio básico de todos os tipos de interatividade, envolve crianças e adultos.

A contadora de histórias pega o livro, cobre-se com o figurino (de um menino, possivelmente, teimoso). Boné, às avessas. Apropria-se do personagem atribuindo-lhe gestos e entonação da voz que explicita a fala do outro. Segundo McNeill (1992), os movimentos e gesticulações possuem significados. Uma vez que a linguagem é um contínuo entre corpo, gesto e fala.

(M2) Com a continuidade da contação de história, crianças e adultos que compõem a ação interativa ficam mais atentos. Observa-se que as mãos ficam mais tensas e por isso, fechadas. Os olhares estão direcionados para cada novo lance da contação e o corpo físico parece inanimado. A mudança de entonação da voz da locutora associada à “pretensa” representação gestual do personagem (O Menino Teimoso) corroboram para “chamar” a atenção para aquilo que está sendo dito (o silêncio é carregado de sentido).

Segundo Luciano (1993), no momento da leitura de texto oral, está presente a função organizacional da fala, que é feita de acordo com a escolha tonal mais adequada pelo falante e esta escolha repercute no processo de partilha, o que viabiliza as interrelações pessoais. Scarpa (1991) compartilha dessa teoria e acrescenta que a inflexão da voz possui contorno e ritmo, o que desperta a curiosidade no ouvinte, fazendo com que este fique mais atento.

(M3) Os contornos ascendentes e descendentes das sentenças proferidas pela locutora (contadora de história) captam a atenção dos ouvintes que continuam com o olhar fixo, para cada lance de frases, o que sinaliza que os movimentos do corpo correspondem às ocorrências do dito, que trazem consigo as marcas intencionais do falante e a repercussão destas no ouvinte. Dessa forma, ratifica-se a teoria de Kendon (1982, 2000, 2004); (BUTCHER; GONDIN – MEADOW, 2009) quando afirmam que o gesto-vocal estão interligados e coatuam na prática discursiva. É interessante observar que ambos (locutor/locutário) interagem durante o processo de contação oral do texto invertendo papéis, ora como leitor/ouvinte, ouvinte/leitor com ou sem o poder da palavra.

(M4) Com a sequência da narração de texto. O clima de tensão é desfeito. Isto acontece mediante o uso da expressão chinfrim “... ele fez um cocozão!” Há risos na plateia. As crianças ficam inquietas, se olham, dialogam rapidamente, fazem gestos com as mãos. Esta intervenção promove o processo de construção. Desta forma, a expressividade e a espontaneidade de fala associada ao gesto constitui numa única matriz cognitiva. Neste momento, percebe-se a desaceleração do ritmo da fala da leitora de texto.

Segundo Behlau e Russo (1993), as pausas e hesitações são estratégias usadas pelo falante para reorganização das ideias recorrentes, necessárias para a continuação da história.

Bia Bedran utiliza o recurso da música como material de apoio, o que viabiliza a descontração e acelera o processo dialógico entre leitor/história/ouvinte/compreensão de texto. Uma criança, entre todas diz: “... Eca!” Risos mais altos na plateia.

Para Crystal (2000), a inflexão da voz demonstra estados subjetivos de ordem emocional, tais como: raiva, tristeza, alegria, surpresa e outros fatores de ordem intelectual, que se constituem em correlatos díspares intrínsecos à comunicação.

(M5) O final da contação é marcado pela descontração, interação, risos, inquietações e aplausos. O que permite identificar que a flexibilidade, no que se refere ao nível linguístico, está diretamente ligada ao conhecimento prévio e partilhado de cada leitor. Esta flexibilidade norteia a interação comunicativa. Desta maneira, o contexto situacional e informacional define as condições para a realização da ação verbal e auxiliam de forma positiva na construção do dito.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Seguindo a perspectiva multimodal da linguagem, a pesquisa possibilita o reconhecimento da matriz gestuo-vocal como elemento intrínseco à ação comunicativa, uma vez que as estratégias usadas pelo falante orientam o ouvinte, através do fornecimento de pistas que auxiliam na construção de sentido de texto.

A metodologia usada por Bia Bedran na contação de história repercute na compreensão do dito. A investigação aponta que as expressões faciais e os gestos durante a leitura dos enunciados coincidem com os episódios de texto oral.

Desta forma, observa-se que o tempo da narrativa, o momento da história e a participação na narrativa compreendem um conjunto sistêmico que vai além das estruturas semânticas e sintáticas. Neste sentido, entende-se que a contação de um episódio é uma macroestrutura, dividida em blocos menores (microestruturas) que ratificam os estudos sobre o caráter multimodal da linguagem, defendido por McNeill (1992).

4. REFERÊNCIAS

ÁVILA NÓBREGA, P. V. *Dialogia mãe-bebê: a emergência do envelope multimodal em contextos de atenção conjunta*. João Pessoa, 2010. 168f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba.

BARROS, I.R. (org.) *Aquisição, desvios e práticas de linguagem*. 1ª ed. – Curitiba, PR: CRV, 2014. 202 p.

BEHLAU, M.; RUSSO, I. *Percepção da fala: análise acústica*. São Paulo: Lovise, 1993.

BRAZIL, D. *The communicative value of intonation in English*. Birmingham: English language Research (Discourse Monographs Series, 8), 1985.

BUTCHER C., & GOLDIN-MEADOW, S. *Gesture and the transition from one- to two-word speech: When hand and mouth come together*. In D. McNeill (Ed.), *Language and gesture* (pp. 235-257). New York: Cambridge University Press, 2000.

CAVALCANTE, M. C. B.; FARIA, E. M. B. de; LEITÃO, M. M.. (Org.). *Aquisição da linguagem e processamento linguístico: perspectivas teóricas e aplicadas*. 1ed. João Pessoa: Ideia; Editora Universitária UFPB, 2012, v. 1, p. 11-38.

_____. *Rotinas interativas mãe-bebê: constituindo gêneros do discurso*. Investigações (UFPE. Impresso), v.21, p. 153-170, 2009.

CRYSTAL, D. *Dicionário de Linguística e Fonética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

DIJK, Teun A. Van. *Cognição, Discurso e Interação*. São Paulo, Contexto. 1992. In: KOCH, I. G. V. *A interação pela linguagem*. 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2003.

IVERSON, J.M., & GOLDIN-MEADOW, S. *Gesture paves the way for language development*. *Psychological Science*, 2005.

KENDON, A. *Contrasts in gesticulation: A Neapolitan and a British speaker compared*. In C. Mueller and R. Posner, eds. *The Semantics and Pragmatics of Everyday Gesture*. Berlin: Weidler Buchverlag, 2004.

_____. *Language and Gesture: Unity or Duality*. In D. McNeill, ed. *Language and Gesture: Window into Thought and Action*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

_____. *The study of gesture: some observations on its history*. *Recherches Sémiotiques/Semiotic Inquiry*, 1982.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura*. 7ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2000.

KOCH, I. V. *A interação pela linguagem*. 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. ed., 7ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2012.

_____. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed., 1ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2012.

_____. *O texto e a construção dos sentidos*. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2003.

LOPES, L. W. *Do texto ao contexto: a prosódia na construção da intencionalidade no relato de notícias*. Recife, 2006. 155f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco.

LUCIANO, Dilma Tavares. *O Papel dos Padrões Entoacionais na Fala do Professor na Organização do Discurso em sala de aula*. Dissertação de Mestrado em Linguística, UFPE, 1993.

MARCUSCHI, L. A. *Análise da Conversação*. São Paulo: Ática. 1986.

MCNEILL, David. *Hand and Mind: What Gestures Reveal about Thought*. Chicago: University Chigaco Press, 1992.

ROWE, M.L., LEVINE, S. C., FISHER, J., & GOLDIN-MEADOW, S. *Does linguistic input play the same role in language learning for children with and without early brain injury? Developmental Psychology*, 2009.

SCARPA, E. M. *Filler sounds e guardadores de lugar*. Questão de organização e desenvolvimento na aquisição da prosódia. Comunicação apresentada nos Seminários do Projeto de Aquisição da Linguagem. Campinas. UNICAMP, agosto de 1991.

_____. *Sobre a aquisição da prosódia*. Anais do II Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem/out 91/Porto Alegre, 1991.

VIANA, M. A.; LUCENA, L. *O discurso de psicologia: características e usos – o caso da troca de turnos*. Interlocuções. *Revista de Psicologia da UNICAP*, Ano 1; n. 2; jul./dez. p. 36-71; 2001.

_____. *O papel da família no processo de aquisição da linguagem*. In: *Revista Symposium*, Ano 4. Número especial Recife: Fasa Editora/ UNICAP, 2000.

_____. *Padrões entoacionais nos processos de continuidade e descontinuidade na fala*. Universidade Federal de Pernambuco. Recife (mimeo); 1992.

O USO DE RECURSOS SEMIÓTICOS NA PRODUÇÃO DO TEXTO ORAL FORMAL

Paloma Sabata Lopes da Silva (UFPE)*

*

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras; bolsista Capes/DS.

1. INTRODUÇÃO

O estudo da linguagem pela semiótica tem como objetivo primeiro estudar a ação dos signos sobre os homens, sobre outros signos e sobre os objetivos que representam em contextos sociais e naturais. Por isso, a semiótica é caracterizada como uma teoria interdisciplinar que trata da explicação do sistema de produção de sentidos e da relação entre o nome, a ideia e a coisa. Com o uso dos signos, o ato de comunicar parte do estímulo do cérebro que elabora o ato de querer-fazer, de saber-crer e de poder-fazer do objeto-valor dos sujeitos, pois quem comunica algo espera o agir do outro pela regulação e manipulação do discurso.

Nesse sentido, este trabalho tem o objetivo de analisar os recursos semióticos utilizados pelo professor filósofo Mário Sérgio Cortella na palestra intitulada “Qual é a sua obra?”, divulgada pela TV Câmara Campinas (TVC) em vídeo-gravação em um site de domínio público. A palestra foi proferida para gestores escolares, além de membros da Câmara Municipal de Campinas, São Paulo, ali presentes, em novembro de 2014.

A problemática que impulsionou este estudo foi: “Quais recursos semióticos aparecem como meio para manter a atenção da audiência no palestrante?” Para respondermos à questão e cumprir com o objetivo geral mencionado, lançamos mão de dois objetivos específicos, quais sejam: 1) identificar os recursos semióticos utilizados na produção da palestra pelo referido estudioso e; 2) investigar o processo de produção dos efeitos de sentidos que o texto proferido pôde gerar na audiência.

Para tanto, a metodologia de análise é do tipo descritivo-interpretativa, pois visa à descrição do fenômeno observado e interpretação dos recursos semióticos verbais e não verbais utilizadas pelo palestrante no evento;

o *corpus* para o estudo é composto pela transcrição da palestra e de imagens, captadas do vídeo, de alguns dos momentos de utilização de gestos e da movimentação corporal por Cortella.

Faz-se importante mencionarmos uma síntese da vida acadêmica e obra do Mário Sérgio Cortella, já que os recursos linguísticos e semióticos utilizados por ele convergem à sua identidade profissional. Mário Sérgio Cortella é graduado em Filosofia, Mestre e Doutor em Educação, adotou o título de filósofo, escritor, professor e atualmente renomado palestrante brasileiro. Em suas atuações mais relevantes, informadas no currículo Lattes presente na *Home Page* do CNPq (lattes.cnpq.br), estão a de Professor-titular do Departamento de Fundamentos da Educação e da Pós-Graduação em Educação da PUC/São Paulo, na qual atuou por 35 anos (entre os anos 1977 e 2012); concomitantemente, durante 30 anos, também atuava no Departamento de Teologia e Ciências da Religião.

Além disso, Cortella foi Secretário Municipal de Educação de São Paulo (entre 1991 e 1992) e Membro-conselheiro do Conselho Técnico Científico Educação Básica da CAPES/MEC (de 2008 até 2010). Ex-monge, seguidor de Paulo Freire (seu orientador no doutorado), o interesse principal do palestrante está sobre os temas: educação libertadora, ética, multiculturalidade, antropologia filosófica, epistemologia e currículo, os quais lhe renderam, até aqui, vinte e um livros.

O aparato teórico deste estudo encontra-se fundamentado pelas explicações das perspectivas de Saussure (1913/2006), Peirce (1995), Greimas (1966), entre outros, acerca da conceituação e das categorias da teoria semiótica e de seu objeto de estudo. No segundo momento, delimitamos a teorização à luz do “percurso gerativo do sentido” estabelecido por Greimas (1966 e 1973) e de algumas considerações

acerca do uso da linguagem verbal pelo filósofo Aristóteles (2011), bem como das operações mentais propostas por ele, que são compostas por ideia (conceito), juízo e razão, isto é, considera-se que o homem concebe, julga e raciocina o mundo por meio da linguagem.

2. AS BASES TEÓRICAS DA SEMIÓTICA E SUA RELAÇÃO COM A TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO DE ARISTÓTELES

2.1 Da semiologia de Saussure à semiótica de Peirce

A linguagem, em suas múltiplas facetas, possui inúmeros mistérios relacionados tanto à sua estrutura quanto à sua relação com o mundo que simboliza e com o funcionamento da mente humana que elabora, processa e gera informações.

Dentro dos estudos linguísticos, o primeiro pesquisador a se ocupar do estudo dos signos foi Ferdinand de Saussure, assim, a primeira vez que o termo Semiologia apareceu foi na única obra (póstuma) do estudioso, o famoso “Curso de Linguística Geral” (CLG). Para Saussure, a realidade sógnica justifica a existência de um ramo do conhecimento que estude os signos na sua relação com o contexto social. Para ele, os signos, inerentes ao mundo da representação, são constituídos por um significado (o conceito) e um significante (a materialidade - imagem acústica).

Nas palavras extraídas do CLG verificamos que a Linguística é tomada como parte da ciência geral denominada Semiologia:

A língua é um sistema de signos que exprimem ideias (...). Pode-se, então, conceber uma ciência que estude a vida dos signos no seio da vida social; ela constituiria uma parte da Psicologia social e, por

consequinte, da Psicologia geral; chamá-la-emos de Semiologia (do grego sêmeion, signo). (SAUSSURE, 1913/2006, p. 24)

Nos ditos da referida obra, a Língua é tomada como instituição social; sistema de signos que exprimem ideias e a semiologia estuda os signos no seio da vida social. Nesse sentido, considerando-se o princípio de mutabilidade do signo linguístico, “A continuidade do signo no tempo, ligada à alteração no tempo, é um princípio de Semiologia geral.” (SAUSSURE, 1913/2006, p. 91).

Posteriormente aos cursos ministrados por Saussure, estudiosos se apropriaram do termo para estudá-lo com afinco e maior profundidade de explicação, foi o caso de Hjelmslev, Jakobson, Peirce e Greimas etc.

Designada pelo termo Semiótica, a vertente moderna da semiologia tem suas origens mais contemporâneas na vasta obra do lógico e filósofo americano Charles Sanders Peirce, estudioso preocupado em relacionar ciência e filosofia, através do pragmatismo, buscando um método capaz de conferir o significado das ideias filosóficas e conceitos intelectuais.

Na perspectiva de Peirce (1977), o signo se constitui como o reflexo do comportamento de seus usuários em situações reais de comunicação, por isso, a semiótica peirceana não é considerada um ramo do conhecimento aplicado, mas um saber generalizado, formal e abstrato. Os elementos da língua têm um histórico de uso, em relação ao qual a análise da cognição se faz validada pelas categorias de pensamentos a partir da classificação dos signos. A tese defendida por ele é a de que todo pensamento se dá em signos, que são expressos pelo contexto em volta das pessoas. Esses contextos são analisados a partir da tríade primeiridade, secundidade e terceiridade, por meio das

quais a consciência processa em três etapas: Qualidade, Relação – posteriormente denominada de Reação – e Representação – substituída por Mediação.

Na primeiridade, a qualidade é percebida pela consciência a partir de uma sensação do não visível, do entendimento superficial, vago e indeterminado de algo. De acordo com Santaella (1992), trata-se da primeira apreensão das coisas, é o nível do sentimento “um quase-signo”, que para ela é a “nossa primeira forma rudimentar, vaga, imprecisa e indeterminada de predicação das coisas.” (SANTAELLA, 1992, p.45-46). É o início de um processo de semiose que pode continuar ou não na reação proporcionada pela secundidade.

Sucessiva à primeiridade, a secundidade está ligada à percepção dos eventos exteriores, ao aqui-agora, da realidade concreta, da matéria em interação, é, pois, a compreensão mais profunda dos significados. Nesse contexto, não se deve confundir sentimento com sensação, pois a sensação é composta de duas partes, a saber: o sentimento propriamente dito e a força desse sentimento agindo no sujeito. A sensação tem relação com a existência e, portanto, com a reação, ao passo que para que o fenômeno exista, é preciso estar calcado na matéria em que a natureza do existir (secundidade) se veicula na corporificação material.

Nesse sentido, Santaella (1992, p.77) afirma que pelo fato de a teoria de Peirce ser triádica, a secundidade necessita de uma outra ação, haja vista que

(...) como o mundo não se divide em coisas, de um lado, e signos, de outro, mas vive da mistura das coisas que, sem deixar de ser coisas, são também signos, e dos signos que só podem ser signos porque

são também coisas, as ações, que movem o mundo, são de duas ordens irreduzíveis, mas inseparáveis e superpostas: a ação diádica, embutida dentro da ação [triádica] do signo, ação inteligente ou semiose. Uma não pode ser concebida sem a outra.

A terceiridade é o estrato inteligível da experiência, ligada à representação, à aprendizagem, aos significados dos signos, que unem os dois primeiros elementos a fim de torná-los uma oração, ou contexto pessoal necessário. Esta etapa encontra-se no terreno da razão (que não pode ser confundida com consciência), que é apenas uma camada mais superficial da consciência e não o todo dela. Dentre as categorias, a razão é um terceiro momento da apreensão e compreensão de um fenômeno.

Para Peirce “a cognição é uma relação de três termos, isto é, triádica, uma relação entre um sujeito e um objeto inevitavelmente mediada pelo signo.” (SANTAELLA, 1992, p.70).

Como estamos tratando, neste estudo, de um texto argumentativo, que é a palestra, esse exemplo se encaixa no que se ocupa principalmente a terceiridade, com traços (necessários) da secundidade e da primeiridade, ou seja, o discurso dissertativo argumentativo que comporta a representação do conhecimento pelo raciocínio contido nos estudos da Lógica.

Conforme pudemos perceber, a relação triádica em Peirce perpassa a classificação dos signos, pois algo que esteja na secundidade possui também a primeiridade e a terceiridade detém as outras duas.

2.2 O percurso gerativo do sentido de Greimas e a construção da argumentação segundo Aristóteles

Nos estudos da Semiótica, outro estudioso de renome e destaque na área é Algirdas Julien Greimas que, assim como Saussure, preserva nos seus estudos as bases do Estruturalismo, mas estabelece o percurso gerativo do sentido como foco de seu trabalho.

A semiótica greimasiana acompanha um percurso de análise interna, que vai do texto ao sujeito, enfocando o trabalho de construção do sentido, da imanência à aparência, acompanhando o percurso gerativo a que se propõe. Trata-se, pois, do percurso do conteúdo “independentemente da manifestação, linguística ou não, e anterior a ela”, compreendendo a percepção como “o lugar não linguístico onde se situa a apreensão da significação” (Greimas, 1970, p. 15).

De acordo com Greimas (1970, p. 15):

afirmar que as significações do mundo humano se situam no nível da percepção consiste em definir a exploração do mundo do senso comum, ou, como se diz, do mundo sensível. A semântica é reconhecida assim abertamente como uma tentativa de descrição do mundo das qualidades sensíveis.

É importante destacarmos que Greimas aponta para a descrição das “qualidades sensíveis” e não de objetos subsistentes, nem do mundo natural tomado como um “existente” pelo senso comum e pelas ciências da natureza. Por isso, na teoria greimasiana, o inconsciente se irrompe nos sentidos da consciência.

Greimas (1970) propôs, então, a existência de três níveis básicos de análise do texto: o fundamental, o narrativo e o discursivo.

O nível fundamental é a base de sustentação do percurso gerativo, pois consiste na significação tomada em oposição à semântica mínima e na determinação das categorias fundamentais do quadrado semiótico, que trata da grande descoberta de Greimas. O quadrado semiótico apresenta como categorias as afirmações/negações como positivas (chamadas eufóricas) ou negativas (chamadas disfóricas), conforme representação no item de análise dos dados.

No nível da sintaxe narrativa, o discurso se narrativiza por meio de transformações operadas pelos agentes na comunicação, que são o sujeito (S), o objeto (O), o destinador (S1) e o destinatário (S2). Assim, os enunciados elementares deste nível são os de estado ou os de fazer, pois representam as transformações, as passagens de um estado para o outro, isto é, a finalidade pretendida pela ação do sujeito.

Ainda no nível narrativo, Greimas inclui quatro fases de composição deste sistema, são elas: a) a Manipulação, fase em que o sujeito (S1) age sobre o outro (S2), para convencê-lo a querer e/ ou dever fazer algo, seja por intimidação, sedução, provocação ou tentação; b) a Competência, momento em que o sujeito é dotado de um saber e /ou poder fazer alguma coisa; c) a Performance, que é a ação em si, a transformação central da narrativa e; d) a Sanção, fase do julgamento da performance, em que o destinador julga se a ação se realizou em conformidade com o acordo inicial, podendo levar à “premiação” ou à “punição” do sujeito.

O nível discursivo, por sua vez, revela os elementos constituintes da sintaxe discursiva, isto é, a pessoa, o tempo e o espaço instaurados na enunciação (um eu, um agora e um aqui). Essas categorias de análise

fundam-se nas operações de embreagem e debreagem, que podem ser actanciais, temporais e espaciais. De acordo com Greimas (1983), a debreagem cria um não-eu e um não-aqui, “expulsando” pessoa, tempo e espaço para fora do ato da enunciação. Neste nível, Greimas preocupa-se com o aspecto ideológico do discurso, composto por dois procedimentos, a saber: tematização – ideias e conceitos que não fazem parte da realidade concreta – e figurativização – elementos da realidade concreta. Devido às suas características, nenhum texto é exclusivamente figurativo ou exclusivamente temático, pois ambos estão interligados e criam seus percursos de significação, nos indicando os caminhos para a leitura e interpretação de um texto. Com essas categorias torna-se possível o desvendamento da produção de efeitos de sentidos de um determinado texto.

Percebemos, assim, que a análise de Greimas consiste no processo de busca e recuperação da informação textual pela descrição do conteúdo de um documento e recuperação da informação encontradas na diversidade de códigos informativos, chamados por ele de indexação.

Em síntese, Greimas define o percurso da produção de discursos formado por duas etapas sucessivas: a primeira vai do início do processo de geração do sentido (significação) à emergência das estruturas narrativas; a segunda constitui uma instância autônoma do percurso global do sentido, em que a significação engloba o plano dos discursos significantes.

Já Aristóteles (2005, p. 41) mostra como os elementos de argumentação psicológica também podem ser usados como parte integrante da argumentação entimemática, ao passo que o orador controla as paixões pelo raciocínio que desenvolve com os ouvintes.

No que se refere às técnicas de comunicação utilizadas em uma palestra, por exemplo, devem ser utilizados tópicos como estratégias lógicas de argumentação, como o argumento pelo exemplo e o uso de máximas na argumentação. Além disso, estilo e composição do discurso são essenciais para que a comunicação flua adequadamente. A pronúncia do discurso deve atender a alguns cuidados com o movimento, a expressão e a modulação da voz em função da qualidade, do volume, da altura e do ritmo, a correção gramatical e a adequação da expressão ao conteúdo.

É importante destacar que a retórica é utilizada tanto para produzir textos como para analisá-los. Aristóteles frisa que a persuasão acontece pela disposição dos ouvintes, quando são levados a sentir emoção por meio do discurso, quando mostramos a verdade ou o que parece a verdade: "... os juízos que emitimos variam conforme sentimos tristeza ou alegria, amor ou ódio. É desta espécie de prova e só desta que, dizíamos, se tentam ocupar os autores atuais de artes retóricas. E a ela daremos especial atenção quando falarmos das paixões." (ARISTÓTELES, 2005, p. 97)

A partir do gancho de Aristóteles (2005, p. 104), ao dizer que "a retórica não é ciência de definição de um assunto específico, mas mera faculdade de proporcionar razões para os argumentos", as abordagens atuais tratam da retórica, em especial nas teorias linguísticas, sob a perspectiva da associação entre a arte de argumentar e a teoria de gêneros, principalmente escritos.

No sentido de que a retórica oferece poderosos recursos de estruturação para a manutenção da ordem social, da continuidade e da significância, uma palestra apresenta essas características quando, por

exemplo, o orador apresenta um início marcante, produzindo uma frase de efeito para atrair a plateia a acompanhar a palestra, no decorrer do discurso convida a audiência, em alguns casos, a participar do texto, ao fazer perguntas “fáceis” e de respostas “simples” ou perguntas retóricas, provocando o riso e/ou pedindo para que a plateia repita frases impactantes. Tudo isso a fim de ganhar o favor do público, cativá-lo pela simpatia e demonstrar domínio e confiança no conteúdo, para movimentar a apresentação e manter o interlocutor atento.

3. A SEMIÓTICA NO TEXTO ORAL FORMAL: UMA ANÁLISE DA PALESTRA “QUAL É A SUA OBRA?”

Em evento de palestra, geralmente proferido por um profissional credenciado para discorrer acerca de determinados temas, recursos linguístico-semióticos de naturezas diversas são mobilizados pelo palestrante. Dentre elas destacamos a seleção de termos que conduzam a audiência a estados cognitivos de reflexão, bem como ao resgate do percurso do conteúdo e/ou ao agir socialmente; a movimentação corporal e gestual no espaço destinado ao palestrante e o emprego da linguagem argumentativa característica do gênero palestra.

Para a realização da análise dos recursos semióticos utilizados por Mário Sérgio Cortella na palestra intitulada “Qual é a sua obra?”, lançamos mão da identificação de estruturas linguísticas utilizadas, da disposição espacial e da gestualidade do palestrante. Nesse sentido, tomamos, entre outros, a contribuição de Greimas (1966) a fim de identificarmos o tratamento, a busca e a recuperação da informação no texto oral formal por meio da análise conceitual e tradução para a linguagem do sistema do quadrado semiótico. Ao mesmo tempo em que

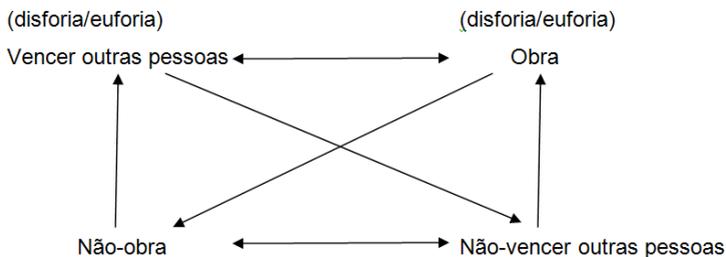
outros trechos de análise focam nos aspectos linguísticos e mecanismos discursivos de construção do sentido, perpassando os estímulos do cérebro em relação ao tema; o querer/saber/poder-fazer do sujeito; e as figuras concretas (exemplos) tomadas pelo palestrante.

O trecho 1 que segue marca momentos do início da palestra, em que Cortella introduz o tema e provoca a audiência a refletir sobre o motivo de estarem no evento para ouvi-lo.

Trecho 1:

(...) temos aqui um auditório com uma estrutura com uma expressão que nos trás a tona algo que é decisivo isto é **não foram chamados ou chamadas aqui hoje pra aprender como vencer as outras pessoas** como dominar a qualquer custo né? Como levar vantagem de qualquer modo: ao contrário o convite feito é porque a gente pense um pouco qual é a **nossa obra** e por isso eu terei o prazer de pro teu desespero até às onze horas né? ((risos)) fazer uma reflexão nessa direção... (linhas: 16-21)

Na representação analítica do quadrado semiótico, foco do nível fundamental descrito por Greimas, as informações contidas nesse enunciado se processam da seguinte forma:



No quadrado semiótico representado, temos as seguintes equivalências: Vencer outras pessoas *versus* obra e Não-obra *versus* Não-vencer outras pessoas representam a relação de *contrariedade* entre as ações; Vencer outras pessoas *versus* Não-obra e Obra *versus* Não-vencer outras pessoas estão no eixo da *complementaridade* e; Vencer outras pessoas *versus* Não-vencer outras pessoas e Obra *versus* Não-obra estão no eixo da *contradição*.

Além da utilização das estruturas representadas ao longo de sua fala, percebemos em Cortella alguém que age dinamicamente através dos movimentos do olhar, do corpo e do gesto, que fazem com que o som de sua voz se complete por meio desses recursos, conforme se observa na imagem que segue, captada do momento de fala do trecho 1 de análise:



Imagem 1

Posição e gestos do palestrante o início do evento

Com base no modelo atuacional de Greimas (1966, p. 236), identificamos no trecho 2 uma estrutura sintática que opera na simplicidade fundada sobre o objeto de desejo do sujeito e situado entre o destinador e o destinatário, sendo o desejo do sujeito modulado em projeções do adjuvante (honra/decência) e do oponente (fratricídio). Vejamos:

Trecho 2:

(...) **você** já imaginou homens e mulheres que se interessam em algo que nos honra imensamente algo que faz com que a gente proteja nossa decência por isso:: título dessa reflexão “qual é a tua obra?” aliás essa é a pergunta “qual é a tua obra?” quando você se for... e você se vai... ((risos)) que vai ficar? Qual é o teu legado? Qual é o meu legado? Qual é a tua **herança**? Qual é a minha herança? O que que nós vamos deixar? o que é que você e eu deixaremos que não estrague:: não apodreça:: e não seja objeto de disputa odiosa? porque muita gente deixa coisas que geram **fratricídio**...(linhas: 33- 39)

No modelo da estrutura atuacional proposta por Greimas (1966, p. 236), o trecho 2 pode ser representado da seguinte forma:



As modalidades do poder e do saber, no esquema acima, se relacionam tanto à teoria greimasiana quanto à perspectiva aristotélica de construção do texto argumentativo. Em Greimas, as modalidades do poder são a *tentação* (convencendo o outro a manipular o objetivo de valor positivo – **“qual é a tua obra?”**) e a *intimidação/ameaça*, a partir da doação negativa (“algo que faz com que a gente proteja nossa decência”). As modalidades do saber são *sedução*, ocorre quando há a tentativa de manipular pelo juízo positivo e *provocação*, quando o manipulador provoca com juízo negativo. Esse entendimento se dá em função da característica mais intrínseca da comunicação do palestrante, a argumentação para o convencimento. O objetivo mais importante a ser alcançado é o do com-vencer o interlocutor, convencendo-o à partilha.

No que diz respeito ainda ao trecho 2, em análise, recortamos a imagem da fala do Cortella no momento em que profere a ironia (“quando você se for... e você se vai... ((risos))”):



Imagem 2

semblante risonho do palestrante mediante sua própria ironia

Na Semiótica Social, a construção dos discursos e a escolha dos signos estão relacionadas ao contexto social, a partir do qual o sujeito, movido por seus interesses, seleciona significados. Os tipos de discurso relacionam-se às estruturas e instituições sociais, bem como aos papéis sociais que o indivíduo desempenha, como é o caso da palestra. Esse processo de produção de signos (orais e gestuais) é um processo de transformação da subjetividade do indivíduo e das fontes de representação das quais ele lança mão, num movimento simultâneo e reflexivo, em que a elaboração e a transformação dos signos são, ao mesmo tempo, a transformação da subjetividade do seu criador. Dessa forma, o indivíduo influencia o ambiente externo (contexto) e também é influenciado por este, num movimento reflexivo e, segundo a perspectiva adotada, se torna cada vez mais frequente na sociedade pós-moderna. Vejamos o trecho 3:

Trecho 3:

(...) no livro “qual é a tua obra?” aqui mencionado que aliás dá título a esta palestra **eu menciono também um autor britânico do século**

dezenove chamado Benjamin Disraeli...

Benjamin Disraeli foi inclusive o primeiro ministro da rainha Vitória... Benjamin Disraeli diz o seguinte... “A vida... é muito curta pra ser pequena”... “A vida é muito curta pra ser pequena”... Já basta que ela curta seja pra que eu consiga apequená-la de algum modo... e quando a gente apequena uma vida que já é curta quando a gente tem uma vida banal fútil inútil superficial... mor:na... (linhas 57 – 62)

Os signos escolhidos por Cortella (no trecho 3) revelam características do sujeito palestrante, que se porta como estudioso e competente para discorrer com segurança o tema a que se propôs. Ao citar Benjamin Disraeli (figura conservadora, que tem interesse ativo no bem-estar moral e material dos pobres e desfavorecidos), tem a intenção de conferir ainda maior argumentatividade ao próprio discurso, considerando-se a representação de um autor britânico para citá-lo ao mesmo tempo em que justifica a citação: “Benjamin Disraeli diz o seguinte... ‘A vida... é muito curta pra ser pequena’... ‘A vida é muito curta pra ser pequena’... Já basta que ela curta seja pra que eu consiga apequená-la de algum modo...”. Além disso, o palestrante relaciona o entendimento dos signos aos eventos sociais e à própria experiência do sujeito que ouve (a audiência).

O trecho 4, que segue, exemplifica o nível do discurso narrativo:

Trecho 4:

(...) **aconteceu uma coisa curiosa** quando da posse do novo governo **eu fui** dar posse do novo secretário estava ele e todo o estafe dele aqui ((com a mão esquerda faz um movimento de puxada para a direita)) e nós távamos saindo do lado de cá ((com

a mesma mão o movimento agora é para a direita, na mesma direção em que movimenta o corpo)) e o auditório lotado na época era na avenida paulista lotado de servidores que estavam ali pra posse de chegava e a despedida de quem partia... (...). (Linhas: 362 – 368).

Esse trecho representa, conforme antecipado, transformações típicas do nível narrativo, em que o S1 (Cortella) age sobre o S2 (audiência) para convencê-la a um determinado agir social. Para conferir maior expressividade à linguagem, os signos gestuais revelam um traço capaz de manter a atenção dos ouvintes, conforme as imagens 3 e 4 correstes ao trecho de fala 4:



Imagem 3: Movimentação gestual 1



Imagem 4: Movimentação gestual 2

Conforme discorreremos no item de fundamentação teórica, em Greimas (1973) os significantes são “os elementos ou grupos de elementos que tornam possível o aparecimento da significação ao nível da percepção”, conforme a ordem de classificação pela qual podem se apresentar, haja vista que se liga ao mundo sensorial (do visual, incluindo-se os gestos, as mímicas, a escrita), do auditivo (a exemplo da

língua oral, da música e da recitação), além do tátil (braile), do olfativo e do gustativo que, neste trabalho, não são objetos de nosso interesse.

Trecho 5:

(...) termino de vez já disse isso duas vezes mas está lá ó onze horas termino de vez me despedindo e também agradecendo ao presidente da câmara me despedindo com um cumprimento árabe eu sou casado com árabe com uma mulher árabe:: né? ((risos)) e... os árabes quem aqui é árabe sabe que os árabes se despedem tem a ver com a palestra de um jeito especial ele aperta a mão presidente ((apertando a mão do presidente da câmara, que está sentado diante de si)) e diz “vida longa... e morte rápida!” ((risos)) isso é uma coisa profunda olha só... “vida longa... e morte rápida!” viva bastante... mas quando for a tua hora se for a tua hora... que seja de imediato! Esse é um desejo fortíssimo Vida longa e morte rápida! Obrigado! ((aplausos)) (Linhas: 490 – 496).

O mundo sensorial, tão importante em situação de fala oral formal em presença de um determinado público, culmina, ao final da palestra, com o momento em que o som da voz (mais uma vez) se completa com o gesto, dessa vez, o gesto de apertar a mão do presidente da câmara, conforme imagem 5:



Imagem 5: Aperto de mãos

O palestrante, Mário Sérgio Cortella, cativa e mantém a audiência atenta aos seus dizeres pela simplicidade e, ao mesmo tempo, pela força dos seus argumentos, combinados à movimentação espacial, ao tom da voz e aos gestos que conferem dinamicidade aos signos utilizados.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a análise do texto oral proferido por Cortella foi possível realizar a busca e recuperação das informações lançadas pelo palestrante e traduzi-las para a linguagem do sistema do quadrado semiótico proposto por Greimas, além disso, foi possível perceber que os gestos, a movimentação e o encaixe da linguagem clara e bem situada do palestrante no evento são elementos de fundamental importância para que a audiência se mantivesse atenta e não perdesse o foco da exposição, ao passo que Cortella alia os gestos e a movimentação corporal ao uso de muita ironia, obtendo como resposta o riso e comentários entre os participantes do evento.

Os aspectos linguísticos e mecanismos discursivos de construção do sentido perpassaram a manipulação do discurso para convencer a audiência por meio das modalidades do poder e do saber, fazendo com

que percebamos que tanto a linguagem não verbal quanto a linguagem verbal se completam no momento de exposição oral formal, gerando os efeitos esperados pelo palestrante na audiência.

Nesse mesmo sentido, é interessante destacarmos que a escolha dos signos em qualquer representação é, então, socialmente motivada e tem significados políticos e sociais, articulados em cada elemento representado, intrinsecamente ligados ao poder e aos mecanismos de controle dos grupos dominantes presentes nos atos semióticos. Para elaborar uma mensagem, os recursos semióticos não estão restritos à escrita, à fala e à imagem, pois podem incluir tudo o que pode ser feito em diferentes formas, permitindo a articulação de diferentes significados sociais e culturais. Assim, paisagem semiótica passa a ser a denominação dada às diversas formas ou modos que ambientam o processo comunicacional. Os modos semióticos, tanto os verbais quanto os não verbais, são as diversas formas de representação utilizadas para compor um texto.

5. REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. *Retórica*. Centro de filosofia da Universidade de Lisboa. Imprensa Nacional – Casa da moeda. Vol. VIII – Tomo I. Lisboa, 2005.

GREIMAS, Algirdas Julien. *Du sens – essais sémiotiques*. Paris: Éditions du Seuil, 1970.

_____. *Semântica estrutural*. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1966.

_____. *Du sens II – essais sémiotiques*. Paris: Éditions du Seuil, 1983.

PEIRCE, Charles Sanders. *Semiótica*. São Paulo: Perspectiva, 1995.

DA RELAÇÃO INTERSEMIÓTICA ENTRE LÍNGUA E ESCRITA

Larissa Schmitz Hainzenreder (UFRGS)*

* Bolsista de Mestrado CNPq pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRGS.

1. INTRODUÇÃO

A questão da semiologia se voltará sempre para o homem que questionar sua cultura desde que Charles Sanders Peirce e Ferdinand de Saussure contribuíram para a concepção de uma ciência dos signos.

Elaborando uma “álgebra de relações” (PEIRCE, 1958, p. 389 *apud* BENVENISTE, 1989, p. 44.) com aplicabilidade universal, Peirce classificou os signos a partir da divisão tripartida que os define como ícones, índices ou símbolos – de acordo com a relação que o signo estabelece com o objeto que referencia – cada qual podendo ter a função de *qualisigno*, *sinsigno* ou *legisigno* – de acordo com as suas condições de emergência (*appearance*).

De acordo com Benveniste (2014, p. 96), o autor define ainda dez tricotomias e cerca de setenta classes de signos; porém, o linguista critica a falta de um princípio de unidade na classificação de Peirce que relacione tais classes de signos umas às outras no seio da vida social. O edifício semiótico construído por Peirce, explica Benveniste, não remonta a sequer um sistema de conjunto, seus andares não se articulam, não há diferenças.

Por esse princípio, a língua só poderia ser considerada no domínio das palavras, as quais podem ser classificadas em relação a um referente; mas a língua, bem na verdade, é de uma outra natureza na qual os elementos significam somente no seu interior (BENVENISTE, 2014, p. 98). Para Peirce, o signo é uma noção universal, tudo é signo; a língua, assim, é signo à medida que se confunde com as palavras. Já para Saussure, como bem lembra Benveniste (2014), a língua é o todo.

Isso significa dizer que, ao contrário de Peirce, a noção saussuriana de signo é uma noção social. Assim concebido o signo linguístico, os termos convencional e arbitrário lhe parecem inerentes, o que permite Saussure colocar a língua entre os fatos humanos. A natureza do signo linguístico demanda uma nova ordem à medida que a língua, enquanto instituição social, em nada pode ser comparada às demais instituições: “A língua”, dirá Saussure (1995, p. 24), “é um sistema de signos que exprime ideias” e, na relação com os outros construtos semióticos que constituem uma cultura, “ela é apenas o principal desses sistemas”.

A definição de língua como um sistema de signos (isto é, imagens acústicas) revestidos de significado apresentou-se à Saussure com a necessidade de uma ciência que compreendesse a natureza dos signos e suas leis. Saussure (1995, p. 24) então elabora os princípios para uma *Semiologia geral* da qual a Linguística “não é senão uma parte” muito bem definida: “a tarefa do linguista é definir o que faz da língua um sistema especial no conjunto dos fatos semiológicos” de tal modo que “se, pela primeira vez, pudemos assinalar à Linguística um lugar entre as ciências foi porque a relacionamos com a Semiologia”.

Eis por que a semiologia é tão cara à linguística e deve sê-la também para aquele que se ocupa dela; é a ciência que rege os signos linguísticos e suas leis e que permitirá ao linguista definir seu objeto – que não é outra coisa senão a língua. Com Saussure, a estrutura lógica de Peirce dá lugar à noção de *sistema*: é no interior do sistema que os signos estão articulados por um princípio de diferença que os possibilita a existência. No que tange à linguística, a crítica à Peirce é clara e é Benveniste quem a assume:

Peirce coloca o signo na base do universo inteiro. Aí está o que justamente é inquietante. Se tudo é signo, de onde se cria o signo? De algo que já é signo? Mas então, onde estará o ponto fixo em que se pode amarrar a primeira *relação de signo*? Eis aí o ponto crítico. Nós só podemos estabelecer a relação de signo sobre uma *diferença*, entre aquilo que é e aquilo que não é signo. Portanto, é preciso que o signo seja tomado e compreendido em um *sistema de signos* (BENVENISTE, 2014, p. 101).

É a diferença que se estabelece entre os signos no interior do sistema linguístico que faz da língua o objeto perfeito para fazer o homem compreender a natureza do problema em semiologia. Nas palavras de Saussure (1995, p. 25): “o problema linguístico é, antes de tudo, semiológico” de tal modo que fazer linguística passa a ser, em certa medida, fazer também semiologia.

Todos os esforços de Saussure para caracterizar o objeto língua e defini-lo no fenômeno da linguagem enquanto fato social emprestam significação ao fato de a língua tratar-se de um sistema semiológico. E sendo a língua, de acordo com Saussure, o mais importante desses sistemas, a formulação do problema semiológico passa a requerer o estudo aprofundado da língua em si, do ponto de vista da língua sobre ela mesma como única forma de atingir o signo – centro da reflexão linguística.

Saussure (1995, p. 25) acreditava que para atingir a verdadeira natureza da língua o linguista deveria considerá-la em relação ao que ela tem em comum “com outros sistemas de mesma ordem”; ou seja, procurar defini-la e caracterizá-la inicialmente como um sistema semiológico, e aos aspectos exclusivamente linguísticos, como por exemplo, o aparelho

vocal, deveria ser dada importância secundária por servirem apenas para distingui-la dos demais sistemas.

Entretanto, cerca de meio século após a publicação do *Curso de linguística geral*, Benveniste percebeu que a Saussure, para quem o exame profundo da língua nunca se esgotou, escapara uma questão: não está apenas naquilo que se caracteriza como sendo unicamente linguístico – como a fonação – o que distingui a língua de outros sistemas de mesma ordem; é na natureza singular do signo linguístico, isto é, no interior do sistema, que se esconde a hegemonia social da língua sobre outras instituições.

Benveniste é o linguista que Saussure pensou. Com ele, o lugar da língua na semiologia é designado de maneira impecável. Ao leitor desavisado pode parecer estranha a informação, mas é desse lugar que Benveniste formula boa parte dos seus *Problemas de Linguística Geral* (1995). A teoria enunciativa respeita o princípio semiológico elaborado pelo linguista desde o aspecto subjetivo da linguagem ao aparelho formal da enunciação. Temas de caráter antropológico como cultura e sociedade estão igualmente contidos na noção benvenistiana de língua, além disso, a elaboração da noção de discurso é consequência da compreensão do linguista acerca do funcionamento significativo da língua.

Em suma, a obra de Benveniste cercou-se de uma questão primordial: *como a língua significa?* Para responder a essa questão, como bom leitor de Saussure, fez-se necessário ao linguista caracterizar a língua enquanto sistema semiológico; para tanto, Benveniste determinou critérios para conceber um sistema desse tipo e, em seguida, graus de relações que um sistema pode ter com outro. Nesse percurso, Benveniste encontrou a escrita. E será desse encontro que falaremos neste artigo.

Este texto tem por objetivo explicitar, através dos esforços de Benveniste, o lugar da escrita nos sistemas semiológicos de modo a não indicar outra coisa se não sua estreita relação com a língua. Penso poder evidenciar que critérios colocam a escrita no ramo da semiologia e que tipo de relação podemos estabelecer entre a escrita e a língua, enquanto sistemas semiológicos.

Para tanto, passo à descrição benvenistiana dos caracteres distintivos de um sistema semiológico a fim de buscar a comprovação de que ambas escrita e língua podem ser assim consideradas no intuito de introduzir semelhanças e diferenças do seu mecanismo significante. A partir de prováveis conclusões, passo à apresentação das possibilidades de relação entre esses dois sistemas.

2. LÍNGUA E ESCRITA: ASPECTOS SEMIOLÓGICOS

Não é por acaso que os primeiros sistemas semiológicos lembrados por Benveniste (1989, p. 51) ao listar exemplos de redes de signos que condicionam o homem e a sociedade são, respectivamente, os referentes aos “signos da linguagem” e aos “signos da escrita”. E é no próprio Benveniste (1995, p. 285) que encontramos a justificativa: “É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição de homem”. Desde o princípio da sociedade, usamos a língua para viver. Dela tiramos o pensamento, o alimento da alma, a fonte das relações humanas. Não menos importante, segundo penso, está a escrita com o advento da civilização. A escrita marca a história do homem; sem escrita, não há história.

Mas o que determina a língua e a escrita no conjunto de fatos semiológicos?

Benveniste (1989) identifica pelo menos um caráter comum a todos os sistemas dessa ordem: a propriedade de significar ou o que o linguista chama frequentemente de *significância*, faculdade possível pelas então chamadas unidades de significância (isto é, os signos) que compõem cada sistema em particular. De acordo com o linguista, são quatro os traços distintivos que caracterizam um sistema semiológico: o modo operatório, o domínio de validade, a natureza dos signos e o tipo de funcionamento.

O modo operatório refere-se à “maneira como o sistema age, notadamente o sentido (vista, ouvido, etc) ao qual ele se dirige”; o domínio de validade encontra-se naquele “em que o sistema se impõe e deve ser reconhecido ou obedecido”; a natureza dos signos corresponde “à função das condições” referidas nos traços anteriores; e o tipo de funcionamento refere-se à “relação que une os signos e lhes confere função distintiva” dentro do sistema ao qual pertencem (BENVENISTE, 1989, p. 52). Como exemplo, o autor lembra o sistema de sinais de tráfego, onde: o modo operatório é visual, o domínio de validade é marcado pelo deslocamento dos veículos, a natureza dos signos é marcada pela oposição cromática e o funcionamento é marcado por uma relação de alternância.

Resta-nos, agora, pensar a língua e a escrita nesses termos. A caracterização semiológica dos sistemas linguístico e gráfico pode ser representada, segundo penso, da seguinte maneira:

Para o sistema linguístico:

- Modo operatório: auditivo
- Domínio de validade: fala/escuta
- Natureza dos signos: arbitrária
- Tipo de funcionamento: diferença

Para o sistema gráfico:

- Modo operatório: visual
- Domínio de validade: escrita/leitura
- Natureza dos signos: arbitrária
- Tipo de funcionamento: diferença

Antes de prosseguir, é importante ressaltar que, para os fins deste texto, por “sistema gráfico” entende-se exclusivamente a escrita alfabética. O que não significa que diferentes sistemas de escrita, como por exemplo, o pictograma, não possam ser analisados do ponto de vista semiológico. Contudo, trata-se, aqui, de compreender a escrita a partir de sua relação com a língua, e nada melhor que a escrita alfabética para fazer-nos atingir o ponto em que a escrita se torna, nas palavras de Benveniste (2014, p. 128, grifos meus), *língua escrita*.

Um passar de olhos pela classificação proposta de imediato revela semelhanças e diferenças entre os sistemas sob análise: língua e escrita divergem quanto ao modo operatório e ao domínio de validade ao passo que se equiparam no que diz respeito à natureza dos signos e ao tipo de funcionamento. À primeira vista pode parecer suspeito, porém não é nenhuma coincidência. Ao elaborar os caracteres do sistema de sinais de tráfego, Benveniste esclarece que um único sistema pode admitir determinadas variações nos dois primeiros caracteres; nos dois últimos,

não. Isso ocorre porque o modo operatório e o domínio de validade fornecem as condições externas para o sistema, enquanto que a natureza dos signos e seu tipo de funcionamento indicam as condições internas, isto é, semióticas – são a essência do sistema.

De certo, língua e escrita não constituem um único sistema. Ao contrário, são sistemas semiológicos distintos e isto está claro. Porém, o fato de apresentarem divergência apenas nos caracteres de natureza externa, torna evidente a relação extremamente íntima entre os dois sistemas, cabendo-nos a pergunta: será que a escrita não passa de uma variação da fala? Para Benveniste (2014, p. 91), “nós falamos: esse é um primeiro sistema. Lemos e escrevemos: é um sistema distinto”, mas o problema se coloca de maneira muito mais complexa do que isso. Se a fala corresponde a um sistema primeiro, a escrita não deveria ser-lhe, então, subordinada? Mais uma vez, é Benveniste (2014, p. 132) quem esclarece: “o ato de escrever não procede da fala pronunciada, da linguagem em ação, mas da linguagem interior, memorizada” o que nos leva à crença de que a conversão da língua em escrita não advém do som, mas do pensamento.

Contudo, sabemos, com Saussure, que a língua é pensamento-som, e que não é possível decompô-la nesses termos. A metáfora da folha de papel deixa isso muito claro (cf. SAUSSURE, 1995). O som é a materialidade significativa da língua na mesma proporção que o grafema o é da escrita. Porém, não cabe ao grafema representar outra coisa que não um som da língua. É por essa razão, inquestionável, que Benveniste (2014, p. 131) chama o signo gráfico de “imagem simbólica do falar”. A estreita relação da escrita com o pensamento e o fonema marcam a “autossemiotização da língua”, isto é, a objetivação da substância

linguística que permite à língua descrever a si mesma, utilizando-se de signos gráficos, e não linguísticos (BENVENISTE, 2014, 155). A diferença reside no modo operatório, que passa de auditivo a visual, e no domínio de validade, que passa da fala para a escrita de tal modo que “/falar/ está para /ouvir/ assim como /escrever/ está para /ler/” (BENVENISTE, 2014, p. 173) – ou seja, a escuta valida a língua assim como a leitura valida a escrita.

Quanto às condições semióticas, a natureza dos signos gráficos, assim como dos signos linguísticos, é arbitrária. Nada justifica a relação grafema/fonema na mesma medida em que nada justifica a relação imagem acústica/conceito; o princípio de unidade é o mesmo: um significante/um significado unidos por uma relação de diferença. O sistema não funciona por alternância ou substituição, os signos estão articulados por aquilo que os diferencia e são representados no discurso – ou no texto, no caso da escrita – por uma extensão, formando uma cadeia.

A isso, Saussure (1995, p. 84) chama de “caráter linear do significante” e explica da seguinte maneira: “os significantes acústicos dispõem apenas da linha do tempo [...] Esse caráter aparece imediatamente quando os representamos pela escrita e substituímos a sucessão do tempo pela linha espacial dos signos gráficos”.

3. LÍNGUA E ESCRITA: RELAÇÕES POSSÍVEIS

Para que o signo possa ser assim considerado, é preciso classificá-lo em um sistema de signos e explicitar uma relação de diferença e analogia entre esse sistema e outros de mesma ordem. Benveniste classifica os sistemas semióticos de acordo com o tipo de relação que se estabelece entre eles, designando à língua um lugar especial:

Nossa firme convicção – e nada, até aqui, veio enfraquecê-la – é a de que a língua é não apenas feita de signos, mas também produtora de signos, que o sistema que a compõe engendra, ele próprio, novos sistemas, dos quais a língua é o interpretante (BENVENISTE, 2014, p. 101).

Mas o que quer dizer *interpretante*? De acordo com Benveniste (1989), da relação entre sistemas deve-se ser possível determinar, para cada um, suas condições semióticas para se auto interpretar ou sua necessidade de receber interpretação de outro sistema. À relação entre um sistema interpretante e um sistema interpretado Benveniste (1989, p. 62) chamou de “relação de interpretância”.

De acordo com o linguista, na língua tem-se o único sistema que significa por si mesmo, sendo, assim, o único capaz de interpretar. Sendo a língua, por essa razão, o principal sistema dentre os fatos semiológicos, todo e qualquer outro sistema semiótico não linguístico submete-se à interpretação da língua antes de qualquer coisa. Por óbvio, o sistema gráfico seria o último a lhe escapar. A possibilidade de mútua conversão, isto é, de dizer a “mesma coisa” pela língua falada e pela língua escrita não compromete esse fato; o sistema na condição de interpretado jamais poderá assumir, na mesma relação, condição de interpretante. Esta é sempre primeira. Segundo Benveniste (1989), é possível considerar, em certa medida, a escrita como interpretante na sua relação com o Morse ou o Braille, onde o alfabeto gráfico tem maior extensão no que diz respeito ao domínio de validade, mas nunca na sua relação com a língua.

Além da interpretância, o linguista identifica duas outras possibilidades de relação entre sistemas semióticos: a homologia e o engendramento.

Benveniste (1989, p. 62, grifos meus) define a relação de homologia pela “correlação entre as partes de dois sistemas semióticos” de natureza divergente de modo que, ao contrário do engendramento, a homologia entre sistemas “não está constatada, mas *instaurada* em virtude de conexões que se descobrem ou que se estabelecem entre dois sistemas distintos”. De acordo com o autor, a natureza da homologia acompanha a gama de possibilidades de relações, podendo variar de intuitiva ou racional a substancial ou estrutural e conceptual ou poética. Isso porque a “correspondência” entre determinado signo de um sistema com determinado signo de outro sistema não pode ser encontrada em outro lugar que não na realidade que os une. Nas palavras de Benveniste (1989, p. 62):

Conforme o caso, a homologia instaurada servirá de princípio unificador entre dois domínios e limitar-se-á a este papel funcional, ou ela criará uma nova espécie de valores semióticos. Nada assegura antecipadamente a validade desta relação, nada limita sua extensão.

Dessa forma, não seria sensato tratar a relação da letra “A” com seu correspondente /a/ como um caso de homologia; /a/ é o significado de “A”. O mesmo vale para as demais letras do alfabeto. Não é por serem homólogos que os sistemas linguístico e gráfico são conversíveis; a conversão é possível pela íntima relação que se estabelece entre as unidades de significância de cada sistema e pela relação de engendramento.

Uma relação de engendramento ocorre “entre dois sistemas distintos e contemporâneos, mas de mesma natureza, sendo que o segundo é construído a partir do primeiro”, como por exemplo, a relação entre o alfabeto gráfico e o alfabeto Braille (BENVENISTE, 1989, p. 61) que foi criado a partir do alfabeto normal para ter uma função específica – meio de comunicação escrita para deficientes visuais – que o primeiro não comporta. Porém, o princípio de unidade é o mesmo: uma sequência de pontos/uma letra, em Braille; uma letra/um som, no alfabeto gráfico.

Benveniste não cita os sistemas linguístico e gráfico a exemplo de uma relação de engendramento, contudo, a investigação parece pertinente. Dizer que um sistema pode engendrar outro sistema é o mesmo que dizer que um dado sistema é capaz de produzir sistemas secundários – na falta de palavra melhor.

Segundo Benveniste, não é aceitável a existência de um sistema semiótico qualquer que não passe pela semiologia da língua à medida que a língua é o interpretante da sociedade. A partir dessa afirmação, não parece absurdo pensar que a língua engendra, de certa forma, todos os sistemas semióticos que constituem uma cultura. Não é difícil estabelecer a sua relação de engendramento com a escrita se considerarmos as unidades: uma letra/um som para a escrita; um som/uma ideia para a língua. Nesse sentido, o Braille pode ser considerado um sistema terciário em relação à língua.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As características semióticas do sistema de escrita alfabética evidenciam claramente sua indiscutível relação com a língua, dela compartilhando a natureza dos signos e o funcionamento significante – a essência de todo sistema dessa ordem. As diferenças quanto ao modo operatório e ao domínio de validade entre os sistemas não invalidam sua estreita afinidade. Pelo contrário, a mútua conversão de auditivo para visual da fala para a escrita reforça ainda mais o que as liga de maneira ímpar: a autosemiotização da língua.

A propriedade de semiotizar a si mesma através de signos gráficos revela o grau da relação de interpretância entre a língua e a escrita de modo que a condição de interpretante é a prova real de que a língua ocupa uma posição primeira entre os fatos semiológicos. A hegemonia linguística sobre outros sistemas semióticos se esclarece, também, na possibilidade que a língua tem de engendrar novos sistemas; o que coloca a escrita, mais uma vez, na condição de secundária e interpretada.

As conclusões levantadas até aqui servem à compreensão das aproximações entre os signos da escrita e os signos de linguagem, jamais confundindo um sistema com outro. Tratam-se, pois, de sistemas semiológicos distintos. Porém, suas características semióticas evidenciam uma relação extremamente íntima entre um sistema e outro impossível de se encontrar em qualquer outra parte em semiologia.

5. REFERÊNCIAS

BENVENISTE, E. *Problemas de Lingüística Geral I*. 4 ed. Campinas: Pontes, 1995.

_____. *Problemas de Lingüística Geral II*. 1 ed. Campinas: Pontes, 1989.

_____. *Últimas aulas no Collège de France (1968 e 1969)*. Trad. Daniel Costa da Silva [et al.]. 1 ed. São Paulo: Unesp, 2014.

SAUSSURE, F de. *Curso de Linguística Geral*. Trad. De Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1995.

ESTUDOS SOBRE AS FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E OS NÍVEIS DE REFERENCIALIDADE DAS CIÊNCIAS NAS SEÇÕES INTRODUTÓRIAS DAS REVISTAS POPULARES DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Júlia de Almeida Haber (UFAM*)
Claudio Manoel de Carvalho Correia (UFS**)

* Bolsista de Iniciação Científica do 6º período de Relações Públicas da Universidade Federal do Amazonas, projeto PIBIC com bolsa CNPq, e-mail: juliahaber@hotmail.com

** Professor Adjunto da Universidade Federal de Sergipe – DLES/UFS. Doutor em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP, mestre em Linguística pela UERJ. Coordenador do projeto de Iniciação Científica "Estudos sobre as formas de representação e os níveis de referencialidade das ciências nas seções introdutórias das revistas populares de divulgação científica". Projeto PIBIC, com bolsa do CNPq, desenvolvido na Universidade Federal do Amazonas, e-mail: claudiomanoelcorreia@gmail.com. Membro do grupo SELEPROT – Semiótica, Leitura e Produção de Textos.

1. INTRODUÇÃO

O que é Semiótica? Nöth (1995, p. 19) teoriza: “a semiótica é a ciência dos signos e dos processos significativos (semiose) na natureza e na cultura”. Assim como ele, Santaella (1983, p. 7) acredita que “o nome Semiótica vem da raiz grega *semeion*, que quer dizer *signo*. Semiótica é a ciência dos signos”. Este último é toda forma de representação por meio verbal, oral ou visual que gera efeitos interpretativos em mentes potencialmente interpretadoras.

Como toda ciência, a Semiótica também possui seu objeto de investigação. Para ela, este objeto é a semiose, ação e atividade dos signos, e por isso sua investigação abrange virtualmente todas as áreas do conhecimento envolvidas com as linguagens ou sistemas de significação e representação. A semiose é usualmente definida como um processo de atividade característico da capacidade inata, humana, de produção e entendimento de signos das mais diversas naturezas. Esse objeto enquanto processo se inicia com a transformação do mundo físico, ou seja, da realidade apreendida. O fenômeno que é apreendido, percebido, transforma-se em um mundo mental, psicológico, transportado para uma realidade refletida, ou seja, o signo.

Acreditamos que o design gráfico das revistas populares de divulgação científica embute elementos e símbolos de natureza científica que criam molduras semióticas de representação das ciências com o objetivo principal de passar credibilidade e, também, referencialidade científica, em meio às diversas informações veiculadas.

Acreditamos que estas semioses criam uma moldura de signos fazendo diretamente referência aos símbolos e signos das diferentes ciências.

Mesmo com um formato popular e usando uma linguagem coloquial, estes veículos de divulgação das ciências não perdem aquilo que os diferencia das outras mídias impressas, seu caráter eminentemente científico.

Esta pesquisa tem como objetivo apresentar as teorias e investigações realizadas no projeto de Iniciação Científica realizado na Universidade Federal do Amazonas. Nele, abordamos as teorias semióticas e os processos de semiose que embasaram uma análise específica dos signos utilizados nos sumários e índices das revistas Super Interessante e Galileu. Os signos, por nós analisados, foram utilizados para fazer referência ao conteúdo interno das revistas de forma sistemática. Além disso, apresentamos um resumo histórico sobre o surgimento da revista científica, a diferença existente entre revistas científicas e as revistas populares de divulgação científica, a aplicabilidade da teoria semiótica desenvolvida por Santaella (2002) e o resultado das análises realizadas.

2.0 QUE É SEMIÓTICA?

A Semiótica é a ciência dos signos e seu estudo fundamenta-se nas linguagens e nos processos de semiose. Assim como toda ciência, ela possui um substrato teórico-metodológico, ou seja, princípios em alto nível de generalização e, também, metodologia: estamos falando da Teoria Geral do Signo e da Classificação dos Signos.

Na Teoria Geral do Signo encontramos um alto nível de abstração, pois é neste nível de análise que são estudados todos os signos de maneira abrangente, ou seja, de forma geral, sem classificá-los quanto às suas características. Na outra etapa metodológica, os signos são diferenciados por suas características e classificados em índices, ícones

e símbolos, representando a particularidade triádica observada em toda a Semiótica de Peirce.

Outro aspecto relevante do conceito de signo é a sua natureza triádica e dinâmica. Esta se apresenta pelo movimento que ele constrói com a mente interpretadora, isto é, o signo. A partir de seu fundamento, ou seja, de suas propriedades internas apresentam-se à percepção. O inverso também acontece, isto é, a mente vai ao encontro do signo e essa movimentação é geradora de efeitos na mente, chamados por Peirce de interpretante.

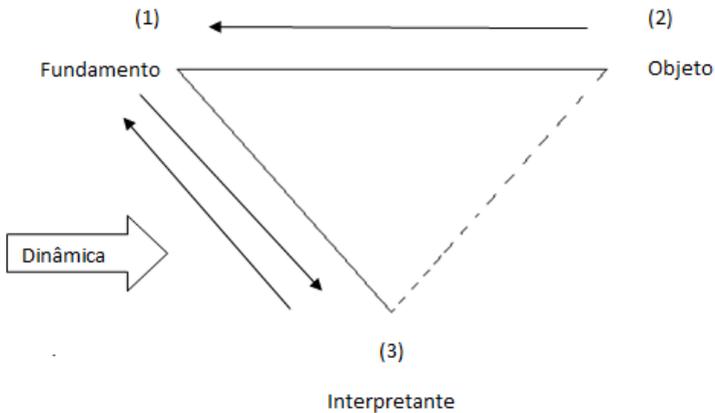


Figura 1
FONTE: Autoria própria

Sintetizando:

- 1 – O fundamento se apresenta à percepção e é determinado pelo objeto
- 2 – O objeto é representado pelo fundamento
- 3 – O interpretante é o efeito do signo na mente do intérprete

Contudo, após essa observação sobre o signo e sobre os elementos que o compõem, as perguntas principais a serem feitas são: a) se o signo é tudo o que representa algo, até onde vão os limites da Semiótica? b) Existe limite para a investigação no campo da semiótica? c) Como a semiótica se diferencia dos outros estudos da linguagem?

Pode-se dizer que a Semiótica se diferencia das outras áreas do conhecimento, que estudam outros tipos de linguagens, pela sua metodologia e pela análise de sua unidade mínima de significação, ou seja, o signo. Seu limite está no estudo do signo e não nas teorias específicas de cada linguagem, como por exemplo, a história e a linguagem do cinema; a linguagem do teatro, da dança ou da música; ou seja, a Semiótica não estuda simplesmente como diagramar um texto em uma publicidade, mas como os signos representam os objetos da publicidade e os efeitos interpretativos que eles podem gerar em mentes potencialmente interpretadoras.

Hoje, à medida que são criadas diversas tecnologias, novas formas de linguagens e outros signos, surgem novos estudos semióticos, desenvolvidos para entender esta evolução que modifica as formas de interação e de pensamento.

3. INTRODUÇÃO ÀS REVISTAS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

De acordo com Stumpf (1996, p. 383), as revistas científicas surgiram com as trocas de cartas entre pesquisadores e as atas ou memórias das reuniões científicas. Na época, as correspondências eram passadas entre os investigadores para trocas de ideias, para relatar descobertas ou para discussões entre interessados. Já as atas ou memórias eram

transcrições das investigações descobertas nas reuniões e impressas na forma resumida como fontes de consulta.

Existiam sociedades de investigadores que se diferenciavam dos colégios universitários oficiais. A partir de relatos dos encontros secretos, outros “curiosos científicos” ficavam sabendo e comparavam as descobertas com suas pesquisas análogas. No século XVII surgiu o periódico científico; fato que não significou a extinção das cartas ou atas, e sim uma nova forma de comunicação, mais impessoal em sua exposição, formado por artigos mais breves e específicos do que as outras comunicações anteriores. Contudo, os artigos nesse tempo eram apenas formas provisórias de comunicação, pois os livros eram as preferências dos registros da ciência e somente no século XVIII esses artigos começaram a ser aceitos.

O ano de 1665 foi o marco da publicação das primeiras revistas científicas que tinham como característica a exposição das descobertas feitas. De acordo Stumpf (1996, p. 384.) o periódico francês *Journal dès Sçavants* publicado em janeiro 1665 foi o primeiro a relatar semanalmente informações sobre estudos das ciências exatas, química e física, e observações feitas na anatomia e meteorologia. A autora também relata:

“O *Philosophical Transactions* da *Royal Society London*, começou a ser publicado em 6 de março de 1665 e é considerado o protótipo das revistas científicas [...] iniciativa de Henry Oldenburg para divulgar as observações e pesquisas originais dos membros da instituição [...] os membros da *Royal Society* discutiram o conteúdo e a possibilidade de publicar um trabalho similar. [...] Adotaram a periodicidade mensal e logo alcançaram a soma de 1200 cópias.”

Esses dois modelos de publicações, *Philosophical Transactions* e *Journal dês Sçavants*, foram de grande influência para que hoje possamos ter as diferenciações entre revista científica e revista popular científica. O primeiro é específico, tal como os livros, e tem a característica dos modelos antigos de publicações científicas. O segundo não possui compromisso com uma área específica e expõe a ciência de forma mais geral. Essa diferenciação se estabeleceu principalmente na Europa no século XVIII, quando os periódicos especializados surgem e se expandem. Porém, apesar disso, ainda houve a predominância significativa dos não especializados.

Tanto o uso do latim, como a publicação de um mesmo trabalho em diferentes revistas, foram medidas que também contribuíram para a popularização da ciência. Hoje em dia, ainda existem as revistas científicas em formato original na publicação de artigos, sejam impressos ou na rede digital. No entanto, depende muito mais de intermediários e entidades para transmissão mais rápida e objetiva, com linguagem mais resumida, simplificando o processo de atualização e de apresentação das novidades científicas às diversas classes da sociedade.

Como apresentado anteriormente, as revistas científicas e as revistas populares de divulgação científica possuem diferenças. As principais distinções estão em seu conteúdo, número de exemplares, forma de linguagem e objetividade. Em nossas análises, verificamos que as revistas populares de divulgação científica possuem um caráter mais popular quanto à transmissão das descobertas, mais cultural e repleto de curiosidades. As revistas científicas servem mais para a divulgação das pesquisas científicas de forma tradicional, sem o uso de metáforas, com maior esclarecimento dos métodos científico empregados, além do uso recorrente de gráficos e quadros.

4. SEMIÓTICA APLICADA

Peirce criou uma lógica própria para Semiótica. Para ele, existem normas que servem para estudar as ideias, essas são: estética, ética e lógica. A estética é o bem supremo, ou seja, o alcance final da percepção, para qual toda a sensibilidade é encaminhada. Já na ética encontra-se a base da lógica, na qual todos os estudos devem ser pautados. E a lógica ajuda a desenvolver e agir razoavelmente, a pensar de forma objetiva e auxilia no autocontrole da crítica.

Mesmo sabendo da importância da lógica para seus estudos, Peirce percebeu que ela, por si só, não conseguiria tratar das leis do pensamento e da evolução da vida, para isso, teria que se basear nas condições gerais dos signos e estudar a transmissão do significado nas mais variadas mentes. Por esse motivo, ramificou a Semiótica em gramática especulativa, lógica crítica e metodêutica ou retórica especulativa.

A gramática especulativa estuda todos os tipos de signos e suas características, como os modos de significação, de denotação, de informação e de interpretação, além de conceitos abstratos que podem determinar condições gerais para processos possíveis de serem considerados como signos. Com a lógica crítica, se discute as diversas espécies de signos e tudo que se estrutura através deles, como as inferências, raciocínios e argumentos. A última ramificação é a metodêutica, e ela tem por função estudar o método dos raciocínios.

Vê-se que a característica triádica do signo também consta nessa ramificação, pois Peirce analisava o signo em si mesmo, na sua referência e nos tipos de efeitos que é capaz de produzir. Outro ponto destacado

é a dependência dos três ramos, no qual a lógica crítica é baseada na gramática especulativa e a metodêutica na lógica crítica.

Depois desta breve introdução ao sistema desenvolvido por Peirce sobre as ramificações da Semiótica, apresentaremos as características do primeiro correlato do signo, isto é, o Fundamento, e como ele habilita o signo a funcionar semioticamente. Nossos próximos estudos terão como base as teorias da significação, da objetivação e da interpretação desenvolvidas por Santaella (2002) como substrato teórico-metodológico para a análise dos sistemas concretos de linguagem e de significação.

4.1 A teoria da significação

O primeiro passo para a aplicação dessas teorias é saber ler semioticamente, e isso acontece quando se compreende a fenomenologia, ou seja, saber contemplar, discriminar e generalizar de acordo com a relação de primeiridade, secundidade e terceiridade.

Segundo Peirce, todo signo é resultado da transformação de um fenômeno e, a partir disso, devemos deixar os signos se mostrarem, falarem e deixar nossas mentes disponíveis ao que se apresenta aos nossos sentidos. Assim, estaremos atentos aos fenômenos e à rara capacidade de apenas contemplar sem nenhum tipo de interpretação prévia. Nesse primeiro estágio percebem-se somente as qualidades do signo como sua cor, sua textura, profundidade, entre outras.

A segunda capacidade descrita por Peirce é saber como observar de modo particular e discriminar um signo de acordo como ele se corporifica. Agora é necessário ter a capacidade perceptiva, a atenção para a existência singular do fenômeno e a sua classificação como

sin-signo. Santaella (2002) afirma que devemos perceber os limites que diferenciam o contexto ao qual o fenômeno pertence e, também, discriminar as partes de um todo organizado.

Na generalização, ou terceira capacidade postulada por Peirce, devemos atentar para as regularidades e leis que localizam os fenômenos em classes e que os tornam legi-signos. Santaella (2002, p.32) diz tratar-se de “conseguir abstrair o geral do particular, extrair de um fenômeno aquilo que ele tem em comum com todos os outros com os quais compõe uma classe geral”. Nesse nível de análise, assim como na terceiridade, constatamos que cada capacidade (contemplar, discriminar e generalizar) está contida na habilidade posterior, ou melhor, assim como a primeiridade se apresenta na secundidade e na terceiridade, os fenômenos se comportam também da mesma forma: com os quali-signos, contidos no sin-signos, os quais esses últimos corporificam os primeiros, e os sin-signos nos legi-signos, que funcionam como princípios-guias para os sin-signos.

Entender esses fenômenos e a forma como eles se apresentam são de extrema complexidade; no entanto, essas três características quali-sin-legi-signos são fundamentos inseparáveis na hora em que se mostram à percepção. Como fundamentos dos signos elas são propriedades que habilitam as coisas a funcionarem como signos e a produzirem interpretantes.

Ainda no campo da fenomenologia, três especificações são fundamentais para entender o funcionamento do signo, elas são comuns a todas as coisas e as encontraremos nos fenômenos, são elas: a qualidade, pelo potencial de signo; a existência, afinal, tudo pode ser signo de acordo com seu fundamento; a lei, por tudo existir em formatos e características específicas.

As qualidades são as propriedades fundamentais do signo, a existência tem por função dar forma às qualidades, e a lei permite a classificação e a generalização em classes.

Por terem três classificações, o signo também mostra tipos diferentes de relacionamentos com o objeto. Peirce explica que essa diferenciação depende da relação do fundamento com o objeto. Uma qualidade, existência ou lei podem mudar a natureza do objeto e o seu efeito interpretativo.

4.2 A teoria da representação

A teoria da representação envolve os modos de representação. Para entendê-los ressalta-se que os objetos imediatos e dinâmicos são caminhos para se entender a forma referencial ou não de um signo. Sabendo cada um deles, poderá se compreender como os signos são sugeridos, indicados ou representados.

O objeto dinâmico é aquilo que o signo-fundamento representa, ele determina o signo, mas a relação que o signo mantém com ele pode variar dependendo da natureza do objeto imediato. Existem três modos de referenciá-lo seja por sugestão, indicação ou representação.

É a partir do objeto dinâmico que se pode classificar o signo em ícone, índice ou símbolo, porque os objetos imediatos serão capazes de evocar, indicar ou representar um objeto dinâmico. Apesar de tudo isso, sabe-se que nenhum signo representa um objeto em sua totalidade.

4.2.1 Ícones, índices e símbolos

Um ícone é um signo que tem como fundamento um quali-signo, ou seja, é de primeiridade e se limita às características qualitativas que ele apresenta. A principal especificação de um ícone é a analogia, sugestão ou evocação que ele faz a algo. Quando um quali-signo é icônico quer dizer que este sugere seu objeto por similaridade, porque a qualidade exibida se assemelha a outra qualidade. Portanto, quando analisarmos o objeto imediato de um quali-signo, este será o próprio fundamento das qualidades que ele exhibe.

Diferentemente do ícone, no qual entre o objeto imediato e o fundamento não possuem distinções, o índice, que é a segunda divisão feita por Peirce, apresenta distinções importantes, às quais um sin-signo aponta ou indica algo de forma direta. Seu objeto imediato mantém uma conexão direta com o objeto dinâmico. Apesar de apresentarem características icônicas, um sin-signo é muito mais indicial. Como exemplo, vemos a fotografia que faz conexão existencial e de forma direta ao apresentar um objeto existente, mesmo com alguma semelhança que a foto apresente com a aparência do objeto.

Ao tratar dos símbolos percebemos que seu fundamento é um legi-signo, por esse motivo suas características pairam sobre leis que generalizam um signo. Os símbolos são signos estabelecidos através de convenções sociais que retratam um objeto por meio de representação.

A tabela a seguir mostra um resumo dos conceitos apresentados neste subitem:

Primeiridade	Secundidade	Terceiridade
Quali-signo (qualidades)	Ícone (analogia)	Representa por analogia (sugere)
Sin-signo (existência)	Índice (conexão direta)	Aponta para o objeto (indica)
Legi-signo (lei)	Símbolos (convenções sociais)	Representa por convenção (representa)

Tabela 1
 FONTE: Autoria própria

Como se observa nas teorias e se percebe no quadro acima, toda a Semiótica é baseada na tríade estabelecida por Peirce. A seguir, começaremos a aplicação destes conceitos na prática, a partir da metodologia utilizada.

5. METODOLOGIA SEMIÓTICA APLICADA ÀS REVISTAS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Para melhor entendimento da metodologia utilizada, propomos o uso dos códigos específicos R1 e R2 para identificação das revistas analisadas. Sendo R1 para revista Galileu e R2 para revista Super Interessante. Para identificação dos sumários, utilizamos os códigos R1 e R2 acrescidos das três primeiras letras que indicam o respectivo mês de edição. Vale ressaltar, que o uso desses códigos e da numeração específica não caracteriza nenhuma condição de valor entre elas.

Para a análise, foram coletados dados de edições mensais das revistas Super Interessante (R2) e Galileu (R1). Essa coleta de dados se iniciou em agosto de 2013 e terminou em janeiro de 2014. Nesse período, obtivemos o total de doze revistas, sendo seis da R1 e seis da R2. Nesta pesquisa observamos que as revistas possuem dois tipos de sumários, sobre os quais aplicamos a teoria das três faces da comunicação desenvolvidas por Santaella (2002): a “face da significação”, “face da referência” e a “face da interpretação”.

5.1 A face da significação, a face da referência e face da interpretação

A face da significação se constitui na análise de três características: as qualidades e aspectos sensoriais como cor e movimento; a particularidade, que diferencia um objeto de outro; e por último, o aspecto convencional e cultural que o caracteriza.

Já a face da referência estuda o que as mensagens apontam, como explica Santaella (2002, p. 60), essa face “nos permite compreender aquilo que as mensagens indicam, aquilo a que se referem ou aplicam”. Ela

também possui três pontos de observação, são eles: o poder sugestivo - consiste na analogia ou sugestão, seja ela sensorial ou metafórica, da mensagem; o poder denotativo - tem o potencial de indicar algo que está fora da mensagem; e o poder de representar ideias sócio culturais.

Por último, na análise da interpretação são levados em consideração os efeitos que os objetos podem causar nos intérpretes, são eles: efeitos emocionais, reativos e mentais.

6. RESULTADOS ALCANÇADOS

Na revista Super Interessante, percebemos que a ciência é representada através de símbolos característicos da própria ciência. Estes símbolos estão em destaque no sumário, seja no formato sugerido de transferidor geométrico ou no uso de colchetes no início da página, como podemos observar na figura 2:



Figura 2

Na análise, os dados mostraram que, além do uso de símbolos, os sumários contêm signos que indicam e sugerem objetos, como por

exemplo, nas fotos das reportagens que indicam as matérias e sugerem seus tamanhos. Outro fator verificado nas edições analisadas foram as mudanças que ocorreram com as cores, com a padronização de duas cores para as seções e guias. Houve também modificação nas divisões do sumário, anteriormente divididas em Seções, Reportagens e Guias, nos últimos meses analisados, se tornaram somente Seções e Reportagens. Essas mudanças foram sinalizadas pela revista em seu sumário e podem ter gerado diferentes interpretantes aos leitores com frequência mensal de compra.

Como resultado da análise, atentamos para o fato de que com a manipulação dos quali-signos, a revista se propõe a alcançar seu público principal apresentando a ciência de forma mais simples e objetiva, porém não perdendo o caráter experimental, crítico e científico nas reportagens. Com isso, o uso de símbolos específicos das ciências gera no leitor a credibilidade das matérias incluídas no conteúdo da revista, ou seja, apesar de ser uma revista com características jovens, repleta de curiosidades e que faz uso de uma linguagem mais popular, percebemos que a utilização dos símbolos científicos serve para fazer referência à ciência e dar credibilidade e identidade à revista.

Em comparação com a Super Interessante, a Galileu também utiliza símbolos da ciência, neste caso a tabela periódica, e usa esse formato para criar a identidade do sumário e da revista e, dessa forma, assegurar que todas as partes dela (do início ao fim) estejam em conjunto representando a ciência, como pode ser observado na figura 3:



Figura 3

No sumário de suas edições, a Galileu não fez muitas alterações de cores, no entanto, as divisões na parte inferior da folha foram alteradas de acordo com o passar dos meses. É imprescindível atentar para o fato de que a revista não sinalizou as modificações feitas, deixando para o leitor atento a descoberta das novidades.

Assim como ocorreu com a Super Interessante, os quali-signos foram manipulados para diferenciar da revista concorrente que, inseridos em um contexto, produziram diferentes interpretantes. Vemos também o uso de signos que indicam reportagens; o uso de siglas que fazem analogia às da tabela periódica; a presença da língua portuguesa e as características culturais que fazem dessa revista um atrativo literário para seu público alvo, o público brasileiro.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Baseados nos estudos das revistas científicas e apoiados na aplicação da teoria semiótica desenvolvida por Santaella (2002), concluímos, com o desenvolvimento desta pesquisa, que as revistas Super Interessante e Galileu são populares e divulgam a ciência através de suas reportagens e a representam por meio de símbolos específicos das ciências exatas, gerando uma natureza mais simbólica do que indicial aos seus sumários e seções introdutórias. Essas características juntamente com o uso da linguagem coloquial são elementos fundamentais para torná-las populares e para diferenciá-las das demais revistas científicas.

Pudemos perceber que essas revistas manipulam as cores, as formas e as palavras para criar uma identidade, chamar atenção do seu público, passar credibilidade ao leitor e fazer referência à ciência de forma simples e objetiva, não perdendo seu caráter crítico e experimental.

Portanto, comprovamos o que havíamos observado no início desse estudo, que mesmo com um formato popular de divulgação científica, essas revistas não perdem o que as diferencia das outras mídias impressas, ou seja, o seu caráter eminentemente científico.

8. REFERÊNCIAS

NÖTH, W. 1995. *Panorama da Semiótica: de Platão a Peirce*. São Paulo: Annablume.

MUELLER, S. P. M. 2002. *Popularização do Conhecimento Científico*. Datagramazero (Rio de Janeiro), v. 3, n.2 – abril. Rio de Janeiro.

REVISTA GALILEU, São Paulo: Editora Globo, n. 266, ago. 2013

SANTAELLA, L. 1983. *O que semiótica*. São Paulo: Brasiliense.

_____. 2002 *Semiótica Aplicada*. São Paulo: Thomson.

STUMPF, I. R. C. 1996. *Passado e Futuro das Revistas Científicas*. *Ciência da Informação* v. 25, n. 3, p. 383-386, Brasília.

SUPER INTERESSANTE, São Paulo: Editora Abril, n. 322, ago.2013

TUCHERMAN, I.; CAVALCANTI, C. C. B.; OITICICA, L. T. *Revistas de divulgação científica e ciência da vida: encontros e desencontros*. Disponível em:<<http://www.portcom.intercom.org.br/revistas/index.php/revistaintercom/article/view/157/150>> Acesso em: Ago. 2013.

SANTAELLA, Lucia. *Peirce's Semioses and the Logic of Evolution*. Signs of humanity l'homme et ses signens. Mouton de Gruyter, 1992.

SAUSSURE, F. de. *Curso de Linguística Geral*. 27 ed. SP: Cultrix, 1913/2006.