



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
VINICIUS VALENÇA RIBEIRO

VOZES PARTICIPANTES NA ESCOLA:
A AUTORIA EM DIÁRIOS DE LEITURAS DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Tubarão
2020



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

VINICIUS VALENÇA RIBEIRO

VOZES PARTICIPANTES NA ESCOLA:

A AUTORIA EM DIÁRIOS DE LEITURAS DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Ciências da Linguagem e realizada parcialmente com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Prof^ª. Dr^ª. Maria Marta Furlanetto (Orientadora)

Tubarão

2020

R36 Ribeiro, Vinicius Valença, 1977-
Vozes participantes na escola : a autoria em diários de leituras de
estudantes do ensino médio / Vinicius Valença Ribeiro. – 2020.
282 f. : il. color. ; 30 cm

Tese (Doutorado) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Pós-
graduação em Ciências da Linguagem.
Orientação: Profa. Dra. Maria Marta Furlanetto

1. Análise do discurso. 2. Autoria. 3. Ensino médio. I. Furlanetto,
Maria Marta, 1943-. II. Universidade do Sul de Santa Catarina. III.
Título.

CDD (21. ed.) 401.41

VINICIUS VALENÇA RIBEIRO

**“VOZES PARTICIPANTES NA ESCOLA: A AUTORIA EM DIÁRIOS DE LEITURAS DE
ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO”**

Esta Tese foi julgada adequada à obtenção do título de Doutor em Ciências da Linguagem e aprovada em sua forma final pelo Curso de Doutorado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tubarão, 24 de julho de 2020.



Professora e orientadora Maria Marta Furlanetto, Doutora.
Universidade do Sul de Santa Catarina

presente por videoconferência

Professora Denise Porto Cardoso, Doutora.
Universidade Federal de Sergipe

presente por videoconferência

Professora Cristiane Gonçalves Dagostim, Doutora.
Faculdade SATC

presente por videoconferência

Professora Maria Sirlene Pereira Schlickmann, Doutora.
Universidade do Sul de Santa Catarina

presente por videoconferência

Professora Silvânia Siebert, Doutora.
Universidade do Sul de Santa Catarina

Para Mainha e para Lelê, meus anjos.

AGRADECIMENTOS

A Lelê, por ser a fortaleza.

A Mainha, pelo estímulo e exemplo.

A dona Rosa, ao seu Luiz, a Elô e a Barbie (de quatro patas), pela companhia, carinho e acolhida.

A professora Maria Marta Furlanetto, pela dedicação, pela fala, pela escuta e pela amizade.

Aos meus alunos, pelos ensinamentos.

Aos docentes, colegas e funcionários do PPGCL, em especial às professoras Andreia Daltoé e Silvânia Siebert pela amizade e por compartilhar seus conhecimentos.

Aos docentes da Coordenação de Ciências Humanas e Sociais (CCHS) do IFS, em especial aos professores de Língua Portuguesa do campus Aracaju, pelo apoio e compreensão.

“A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca.” (Paulo Freire).

RESUMO

O presente estudo aborda os processos de interpretação e autoria em diários de leituras produzidos por estudantes do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS). Os diários foram elaborados por duas turmas de segundo ano do Instituto durante intervenção didática, incluída como item do planejamento para a disciplina Língua Portuguesa. Do material produzido, foram selecionados dois diários de leituras para serem analisados. Os processos interpretativo e autoral desses enunciados são examinados sob perspectiva discursiva, que envolve os postulados acerca do discurso, da interpretação, da autoria e da memória, em análise do discurso, do modo como estão desenvolvidos em Possenti (2009, 2013), Furlanetto (2008, 2010, 2011, 2014, 2015) Orlandi (2006 [1983], 2007a, 2007b, 2008 [1988], 2012) Pêcheux (2009 [1975], 2015[1983], 1999 [1983]) e Maingueneau (2004, 2006, 2008a, 2008b [1995], 2010, 2015a). As concepções sobre estilo em Possenti (2008 [1988]), e as noções desenvolvidas por Maingueneau sobre ethos discursivo (2006, 2008a, 2010, 2015b, 2016b, 2018 [2005]) compreendem, também, aspectos centrais da pesquisa. Ademais, realizam-se algumas articulações interdisciplinares, sobretudo com noções do Círculo de Bakhtin (1986 [1929], 1987 [1965], 2010[1979], 2013 [1940-1945]), cujas concepções sobre gênero, estilo e autor integram a fundamentação. Na pesquisa, busca-se compreender como se constituem, nos dois diários de leituras, os gestos de autoria de seus sujeitos. Suscita-se a hipótese de que uma das características desse gênero é a abertura à heterogeneidade enunciativo-discursiva. O diário, então, parece oferecer a possibilidade de materializar enunciados que, de forma geral, ficam à margem da ordem do discurso pedagógico em sua configuração específica, a qual se denomina, neste trabalho, ensino convencional de linguagem. A plasticidade discursiva do diário se alicerça sobre sua característica hipergenérica. A intervenção didática se alia ao gênero, uma vez definidos dois de seus critérios: a decisão do estudante de participar ou não da intervenção; o poder (de) dizer através da escrita. Esse conjunto de circunstâncias leva a crer que a autoria, nos diários, além de envolver o controle do texto, constitui-se também pela ocorrência de tendências estilísticas e pela formação de ethé discursivos. Esses dois aspectos se apresentariam menos marcados nos gêneros produzidos em situação escolar convencional. No presente estudo, são estes dois elementos, ethos e estilo, os que estão submetidos à análise discursiva. Sumariamente, observa-se o ethos como a formação de uma imagem de autor e o estilo como maneira de o discurso “se dizer”, ou maneira de o autor dizer o discurso. Em análise do discurso, a orientação de caráter geral para análise é tentar

compreender o discurso a partir das pistas que deixa em sua materialidade textual. Nesta pesquisa, a entrada na materialidade textual ocorre pela observação das tendências estilísticas dos autores dos diários. A análise do estilo em seu funcionamento discursivo cria bases para a compreensão do ethos. Este, por sua vez, auxilia a delinear algumas filiações discursivas. Nos dois diários analisados, cada um desses aspectos de linguagem – estilo, ethos e filiações discursivas – se constituem de alguns enunciados não autorizados na instituição escolar.

Palavras-chave: Discurso. Autoria. Ethos. Estilo. Ensino Médio.

ABSTRACT

The present study approaches interpretation and authorship processes in reading journals produced by students attending Integrated High School at Sergipe Federal Institute of Education, Science and Technology. The journals were written by two second-year classes during didactic intervention included as an item in the annual plan for Portuguese Language classes. Among the journals, Two were selected to be analyzed. The interpretive and authorial processes in the utterances are examined by a discursive perspective which involves the postulates about discourse, interpretation, authorship and discursive memory in discourse analysis as they are developed in Possenti (2009, 2013), Furlanetto (2008, 2010, 2011, 2014, 2015) Orlandi (2006 [1983], 2007a, 2007b, 2008 [1988], 2012) Pêcheux (2009 [1975], 2015 [1983], 1999 [1983]) and Maingueneau (2004, 2006, 2008a, 2008b [1995], 2010, 2015a). The conceptions about style in Possenti (2008 [1988]) and the ideas developed by Maingueneau about discursive ethos (2006, 2008a, 2010, 2015b, 2016b, 2018 [2005]) are also central aspects in the research. In addition, some interdisciplinary relations are made, especially with concepts developed by the Bakhtin Circle (1986 [1929], 1987 [1965], 2010 [1979], 2013 [1940-1945]) whose conceptions of genre, style and author are part of the theoretical basis. The research tries to understand how the authorial gestures are constituted in the two reading journals. The hypothesis is that one of the characteristics of this genre is the openness to enunciative-discursive heterogeneity. Therefore, the journal seems to allow the occurrences of utterances which in general are outside the order of pedagogical discourse in its specific configuration, which in this study is called conventional first language education. The discursive plasticity of the journal is due to its hypergeneric characteristic. The didactic intervention cooperates with the openness of the genre because of two of its criterions: the student's decision to participate or not in the intervention; the freedom to utter by writing. This set of circumstances leads to believe that authorship in reading journals, besides the control of the text, is also constituted by the occurrence of stylistic tendencies and by the formation of different types of discursive ethos. The two aspects seems to be less marked in other genres produced in conventional school circumstances. In the present study, ethos and style are the categories analyzed under discursive perspective. In summary, ethos is taken as the formation of an author's image and style as a way for the discourse to “say itself” or a way for the author to say the discourse. In discourse analysis, the general guidance for analysis is trying to understand the discourse by studying the traces left in its textual materiality. In this research, the entry into textual materiality occurs by

observing the stylistic authors' tendencies in the journals. The analysis of style in its discursive functioning cooperates to the understanding of the ethos. This, in turn, helps to outline some discursive affiliations. In the two journals analyzed, each of these aspects of language - style, ethos and discursive affiliations - are constituted of some utterances not authorized in the school institution.

Keywords: Discourse. Ethos. Style. High School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Interdiscurso / intradiscurso	43
Figura 2 – Fluxograma da intervenção didática	109
Figura 3 – LD Novas Palavras 2. Efeito de humor.....	135
Figura 4 – Enem, 2016. Efeitos de humor	136
Figura 5 – LD Português linguagens 2. Estilo e forma	138
Figura 6– LD Português linguagens 2. Reescrita	194

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	AUTORIA	23
2.1	AUTOR EMPÍRICO E AUTOR NO TEXTO.....	23
2.2	PANORAMA HISTÓRICO DA AUTORIA.....	27
2.3	AUTORIA, INTERPRETAÇÃO E MEMÓRIA EM ANÁLISE DO DISCURSO	39
3	ESTILO	60
3.1	ESTILO DE GÊNERO, ESTILO SUBJETIVO, HIPERGÊNERO E SEUS ÍNDICES .	65
3.2	RELAÇÃO AUTORIA-ESTILO.....	74
4	ETHOS.....	76
4.1	<i>ETHÉ</i> ABRANGENTE E PARTICULARIZADO	80
4.2	VIAS DE ACIONAMENTO DO ETHOS	81
4.3	ETHOS E MEMÓRIA	82
4.4	ETHOS E ESTILO	84
5	MOBILIZANDO NOÇÕES.....	92
5.1	DISCURSO E POSICIONAMENTO.....	94
5.2	ETHOS E SUAS COMPLEXIDADES	94
5.3	ENSINO CONVENCIONAL DE LINGUAGEM.....	97
6	INTERPOSIÇÃO DO GÊNERO DIÁRIO DE LEITURAS	106
6.1	UM PRIMEIRO OLHAR	106
6.2	A INTERVENÇÃO DIDÁTICA.....	107
7	ORIENTAÇÕES PARA UMA ANÁLISE	112
8	O DIÁRIO DE A.....	117
8.1	ESTILO SUBJETIVO	117
8.2	ESTILO E EFEITO DE HUMOR	124
8.3	ESTILO E MATERIALIDADES DO ENSINO CONVENCIONAL DE LINGUAGEM I 134	
8.4	ESTILO E ETHOS NO DIÁRIO DE A	140
8.5	DIMENSÃO EXPERIENCIAL DO ETHOS: FRANQUEZA.....	145
8.6	DIMENSÃO IDEOLÓGICA DO ETHOS: PROGRESSISMO.....	149
8.7	DIMENSÃO IDEOLÓGICA DO ETHOS: EQUILÍBRIO E SIMPLICIDADE	154
9	O DIÁRIO DE B	159

9.1	ESTILO SUBJETIVO	159
9.2	ESTILO DIALOGAL	164
9.3	MONITORAMENTO	173
9.4	PERMITIR DIZER	180
9.5	ESTILO E MATERIALIDADES DO ENSINO CONVENCIONAL DE LINGUAGEM II 185	
9.6	ESTILO E ETHOS NO DIÁRIO DE B.....	198
9.7	DIMENSÃO EXPERIENCIAL DO ETHOS: ACONSELHAMENTO E DOXA.....	201
9.8	ETHOS E CENA DA ENUNCIÇÃO: AUTOCONFIANÇA E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA.....	213
9.9	DIMENSÃO IDEOLÓGICA: REVOLTA	216
10	CONSIDERAÇÕES	222
	REFERÊNCIAS	226
	ANEXOS	239
	ANEXO A – ATIVIDADE SOBRE DIÁRIO DE LEITURAS E GÊNEROS	240
	ANEXO B – ROTEIRO DE LEITURA PARA PRODUÇÃO DO DIÁRIO	253
	ANEXO C – DIÁRIO DE A	258
	ANEXO D – DIÁRIO DE B.....	269

1 INTRODUÇÃO

Nossa dissertação de mestrado no PPGCL da Universidade do Sul de Santa Catarina, com defesa em 2008, inicia o empreendimento de tentar compreender o funcionamento discursivo. Àquela época, sob orientação dos professores Ingo Voese (*in memoriam*) e Maria Marta Furlanetto, estudamos o discurso publicitário. Embora, especificamente para a pesquisa, os fundamentos tenham sido essencialmente bakhtinianos, foi durante as disciplinas do mestrado que tivemos contato, pela primeira vez, com as teorias da análise do discurso. Daquele período em diante, ao mesmo tempo em que procuramos nos aprofundar nos conhecimentos teóricos da disciplina, ingressamos na carreira docente em escola pública, no Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (doravante IFS) – campus Aracaju. À mão, teorias do discurso; à nossa volta, uma instituição em sua dimensão discursiva. Uma vez mais, sentimo-nos estimulados a percorrer o caminho da pós-graduação, nesta ocasião, para cursar o doutorado, novamente no PPGCL da Unisul com orientação da professora Maria Marta Furlanetto. O presente estudo indica que trajeto foi percorrido. O tema do trabalho é a análise discursiva da autoria em diários de leituras produzidos por duas turmas de segundo ano do Ensino Médio do IFS – campus Aracaju. O trabalho com os diários tomou corpo por meio de uma intervenção didática, incluída como item do planejamento para a disciplina de Língua Portuguesa, ministrada por nós, nas turmas mencionadas. A intervenção ocorreu em parte do ano letivo de 2015¹ e foi preparada especialmente para a pesquisa de doutoramento. No estudo, dois diários de leituras são analisados.

Para realizar a investigação, os pressupostos teóricos compreendem, especialmente, os postulados acerca do discurso, da interpretação, da autoria e da memória em análise do discurso como estão desenvolvidos em Orlandi (2006 [1983], 2007a, 2007b, 2008 [1988], 2012), Furlanetto (2008, 2010, 2011, 2014, 2015), Possenti (2009, 2013), Pêcheux (1999 [1983], 2009 [1975], 2015[1983]) e Maingueneau (2006, 2008a, 2008b [1995], 2010, 2015a). Também de Possenti (2008 [1988]), e de Maingueneau (2006, 2008a, 2010, 2015b, 2016b, 2018[2005]), são respectivas as noções de estilo e de ethos discursivo que orientam nosso estudo sobre os assuntos na articulação com interpretação e autoria. Ademais, com a finalidade

¹ O período não correspondeu ao ano civil. Devido à sequência de greves das instituições federais à época, às quais o campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe aderiu, o ano letivo de 2015 se deu, efetivamente, entre outubro do ano civil de 2015 e agosto do ano civil de 2016, com as reposições aos sábados.

de complementação e aprofundamento, realizam-se, neste estudo, relações interdisciplinares entre noções dos pesquisadores filiados à análise do discurso e concepções de outros autores, sobretudo com noções do Círculo de Bakhtin (1986 [1929], 1987 [1965], 2010[1979], 2013 [1940-1945]) a respeito de gênero, estilo e autor.

A obra da professora Anna Rachel Machado, intitulada *O Diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola* (1998) é estudo pioneiro no Brasil sobre esse gênero do discurso². O livro é resultado de sua pesquisa de doutorado, no âmbito do interacionismo sociodiscursivo. O ponto principal é a análise que Machado (1998) realiza de diários produzidos, no início dos anos 1990, por alunos seus: universitários do curso de jornalismo da PUC de São Paulo. Além da análise, seu livro apresenta outras informações essenciais para a compreensão do gênero. Por isso, embora a orientação teórica difira da nossa, o amplo conjunto de conhecimentos deste, e de outros trabalhos da autora, pode oferecer alguns subsídios importantes para pesquisadores de áreas variadas dos estudos da linguagem interessados em investigar o gênero. Entre outras questões, situam-se em Machado (1998, 2005) informações relativas ao percurso histórico e à caracterização dos textos que envolvem o gênero *diário* em sentido amplo. É desse panorama que observamos alguns pontos, como o contexto mais abrangente que engloba, além do diário de leituras, outros tipos de texto denominados ‘diário’. Segundo informa a autora (MACHADO, 1998), a prática histórica da produção genérica a que chama de *diarismo* é composta pelos diários íntimo, de pesquisa, de adolescente, de viagem, de ideias, de campo e de leituras.

Igualmente importante é a obra de Anna Rachel Machado *Trabalhos de Pesquisa: diário de leitura para a revisão bibliográfica* (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2007). Outras duas autoras participaram na concepção do livro: as professoras Eliane Lousada e Lília Santos Abreu-Tardelli. Baseadas em pressupostos do interacionismo sociodiscursivo em interface com as ideias do Círculo de Bakhtin, as três professoras consolidam uma sequência didática de um modelo de diário de leituras. É apresentado o conceito de *diário reflexivo de leituras*³. Nas palavras das autoras, “[...] um texto que vai sendo

² Neste trabalho, empregamos o termo como aparece na tradução para o português em Bakhtin (2010 [1979]). Neste autor, *gênero do discurso* não é tratado como *tipo de discurso* (político, religioso, filosófico, literário). Bakhtin (2010 [1979]) emprega o termo à semelhança do que comumente é chamado *gênero textual*, isto é, tipos de texto (notícia, ofício, fábula). Bakhtin, aliás, não usou a palavra *discurso*, que, à sua época, não ocorria em russo, por isso Patrick Sériot (2007) sugere traduzir o russo *rečevye žanry* como *gêneros da fala* [*genres de la parole*].

³ De nossa parte, preferimos dispensar o termo. Utilizamos a expressão *diário de leituras*. O pressuposto é de que há reflexão quando um texto é escrito acerca de outro que foi lido e interpretado. Acreditamos, então, que o processo reflexivo fica entrevisto na expressão escolhida por nós.

produzido por um leitor, normalmente em primeira pessoa, enquanto vai lendo outro texto, tendo como objetivo maior o estabelecimento de um diálogo, de uma ‘conversa’ com o autor do texto lido, de forma reflexiva.” (2007, p.109).

O livro *O diário de leituras na escola e na universidade: Estudos do gênero e práxis pedagógica* (2018) é organizado por Geam Karlo-Gomes e Ermelinda Barricelli. Esta última pesquisadora foi orientanda e colaboradora de Anna Rachel Machado. A publicação resulta do projeto de extensão *O diário de leituras como alternativa didática na escola e na universidade*, desenvolvido na Universidade de Pernambuco, campus Petrolina, pelo professor Geam Karlo-Gomes, também um dos organizadores do livro, que conta com quatorze textos de diferentes pesquisadores sobre o gênero. Algumas das produções têm cunho mais teórico e discutem a aplicação do diário de leituras no ensino; outras são já resultado de ações didáticas com o gênero nos níveis básico e superior da educação. Trata-se de obra relevante porque, além de homenagear a professora Anna Rachel Machado e seu pioneirismo no estudo do gênero, também demonstra que pesquisas e aplicações didáticas com o diário permanecem.

Nosso levantamento nos mostrou que estão disponíveis na internet vários artigos e algumas dissertações sobre intervenções didáticas com diários de leituras junto a estudantes universitários e da educação básica. Entre as dissertações, podem ser acessados os trabalhos de Buzzo (2003), seguindo as perspectivas do interacionismo sociodiscursivo e do Círculo de Bakhtin; de Souza (2007), sob as perspectivas social, histórica e cultural de Vygotsky e do Círculo de Bakhtin; de Galhardo (2009), sob a perspectiva do interacionismo sociodiscursivo; de Souza (2009), baseada na perspectiva psicolinguística em Leffa e nas concepções de leitura em Solé; de Queiróz (2009), sob a perspectiva social, histórica e cultural de Vygotsky; de Lima (2013), seguindo as ideias do Círculo de Bakhtin; de Silva (2014), sob a perspectiva do Círculo de Bakhtin em interface com outras teorias; de Barbosa (2014), seguindo o Círculo de Bakhtin, o interacionismo sociodiscursivo e concepções de Vygotsky.

Também é possível acessar na internet trabalhos de mestrado relatando intervenções didáticas com outros estilos de diário, como os de aprendizagem em Marques (2007). Bem mais escassos, ao menos na internet, são os trabalhos de doutoramento envolvendo o diário como instrumento didático. Conseguimos encontrar apenas uma tese de doutorado sobre o diário de leituras: Liberali (1999); e duas sobre o diário de aprendizagem; Mazzillo (2006) e Soares (2006). Não encontramos pesquisas sobre o tema na perspectiva da análise do discurso. De qualquer modo, não podemos assegurar se realmente faltam ou não contribuições da disciplina sobre o gênero diário de leituras. Cremos, porém, que seja o mais provável.

Pesquisamos também o tratamento do gênero nas conhecidas e mais recentes coleções didáticas em três volumes para as séries do Ensino Médio e em três livros didáticos em volume único. Das dez coleções investigadas, três apresentam capítulos que versam didaticamente sobre o diário pessoal: Faraco, Moura e Júnior (2010); Abaurre, Abaurre e Pontara (2013); Amaral et al (2013a). Nenhuma delas, porém, aborda o diário de leituras. Nos livros em volume único, não é abordado nenhum estilo de diário.

Conforme Machado (1998), na história do diário em todos os seus estilos, um dos aspectos principais é a escrita dita pessoal ou subjetiva, que ocorre na esfera privada e para a qual, *a priori*, não haveria nenhuma intenção de circulação pública. Em geral, esses textos não pretendem um acabamento ou conclusão. Antes, apresentam aspecto ensaístico, no sentido de exercício da escrita e do pensar, de expressão de emoções, sensações e sentimentos, dadas as poucas restrições discursivas do gênero em comparação a outros. São, por isso, marcados pela descontinuidade e diversidade temática. Nos diversos estilos de diário, enunciados típicos de outros gêneros podem surgir. Não raramente, esses próprios estilos se frequentam: em um diário de viagens, podem ocorrer enunciados típicos dos diários íntimos; em um diário íntimo, uma viagem pode ser relatada; em ambos, comentários sobre leituras realizadas podem aparecer. Critério possível de diferenciação entre os tipos de diário é a observação dos traços preponderantes de um determinado estilo. De qualquer forma, é sempre possível que a composição do diário seja tão heterogênea a ponto de se tornar impraticável classificá-lo. Nesse caso, o gênero é apenas *diário*. Ou pode ser, ainda, o chamado *diário total*, segundo Lourau (1988 apud MACHADO, 1998, p. 39).

Em relação à transposição didática do gênero diário de leituras para o contexto da educação, Machado (1998) diagnosticou o preconceito acerca de sua utilização como instrumento didático à época da publicação de sua primeira obra. Segundo a autora (1998), a resistência dos professores ocorria possivelmente devido ao desconhecimento de como utilizar o gênero em situação escolar ou por causa de um certo temor relacionado à perda do controle docente sobre o discurso dos estudantes uma vez instaurada a liberdade discursiva implicada no emprego didático do diário de leituras. Até então, era também escassa a produção científica a respeito do gênero em nosso país, embora, à mesma época, segundo Machado (1998), vivêssemos o limiar de estudos dentro e fora do Brasil que endossavam estilos do gênero como instrumento didático. Apesar disso, passados alguns anos, Machado (2005) evidenciou, ainda, um contexto desfavorável, apontando mais três razões: a preferência dos elaboradores dos currículos nacionais pelos gêneros públicos em detrimento dos privados; a ideia equivocada de que o diário de leituras é um gênero monológico, receptáculo somente das emoções de seu

produtor; a ausência de teóricos estrangeiros consagrados que tenham desenvolvido trabalhos sobre o tema. Somente em Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007) vê-se traçado um panorama um pouco mais positivo, decorrente das pesquisas nacionais.

Em *O diário de leituras na escola e na universidade: Estudos do gênero e práxis pedagógica*, Karlo-Gomes e Barricelli (2018) veem ainda mais avanços na utilização do diário de leituras em contexto educacional: “Sua utilização tem sido recorrente na formação do leitor na Educação Básica, em distintos níveis e modalidades de ensino; assim como, tem sido objeto de ensino e estudo de pesquisadores de várias universidades do país” (p. 17-18).

Com base nestas breves investigações, e em nossa própria experiência docente no Ensino Médio, a ideia prévia é que, embora tenha realmente havido preconização dos estilos de diário desde o estudo pioneiro de Machado (1998), sua efetiva inserção nas aulas de linguagem, ao menos no Ensino Médio, ainda nos parece inconsistente. Entre Machado (1998) e Karlo-Gomes e Barricelli (2018), a utilização do diário de leituras no Ensino Médio certamente tem sido progressiva, mas ainda não julgamos expressiva a recorrência de seu emprego. Especificamente sobre o conjunto das pesquisas universitárias, não obstante a profundidade e relevância de todas elas, seu advento aparenta ter sido intermitente, não compondo ainda um fluxo teórico estável a ponto de exercer influência consistente sobre o cotidiano escolar como já aconteceu com as pesquisas relativas a outros gêneros. Mas, provavelmente, essa circunstância é, de igual modo, repercussão daquilo que Machado (1998, 2005) criticou em seus trabalhos sobre o problema da aceitação docente do gênero. Cientes de seu potencial, esperamos contribuir para a mudança com o presente estudo.

Há três motivações principais que nos levaram ao diário de leituras. Uma delas foi a leitura, ao longo dos anos, de autores que, ao mesmo tempo em que reconhecem o potencial da educação para ser crítica, democrática e diversificada, expõem a tendência histórica do discurso pedagógico e do sistema escolar para sistematizar e homogeneizar o conhecimento, o pensamento e o comportamento dos sujeitos, acarretando o alijamento de saberes extraescolares que deveriam ser prestigiados. Não obstante seus avanços, quando o ensino de linguagem é confrontado com esta constatação, nota-se que ainda persistem a desatenção ao tempo necessário para as práticas de leitura e escrita, o desinteresse pelos saberes estudantis extraescolares que poderiam ser aproveitados nessas práticas, o excesso de normatividade, o controle em demasia sobre o processo interpretativo do estudante, a pedagogia do certo e do errado. Outra razão que nos estimulou a investigar as potencialidades enunciativo-discursivas do diário foram as leituras de análise do discurso e de outras disciplinas críticas ou discursivas. O contato com esses autores nos fez aguçar o olhar sobre condicionamentos históricos, sociais

e ideológicos que funcionam sobre qualquer instituição. A escola está incluída, bem como suas práticas, e, conseqüentemente, o ensino convencional de linguagem. Vale dizer que nós, professores, somos tão (ou mais) determinados pelo discurso pedagógico, e pelas condições históricas da escola e do ensino tradicional, quanto os alunos. Apesar disso, e por fim, a própria experiência em sala de aula nos levou, igualmente, ao diário, uma vez que nosso trabalho docente tem sido pautado pela inquietação e busca de alternativas que possam de alguma forma se contrapor às amarras escolares e às nossas próprias. Ao longo do processo em que estas três motivações se constituíram, um questionamento que sempre nos fizemos foi: o que/como os estudantes enunciariam/escreveriam se tivessem amplo grau de liberdade para isso?

Assim como outras práticas e projetos que temos implementado, o diário de leituras nos pareceu um alento frente aos vícios da escola e do ensino convencional de linguagem. Sistematizada a sua aplicação e realizada a intervenção didática com o gênero, o questionamento que nos acompanhava foi reformulado na seguinte questão de pesquisa: Como se constituem, nos diários de leituras, os gestos de autoria?

Uma das hipóteses é a de que a dimensão autoral seja orientada à criatividade, com tentativas dos sujeitos de delineamento estilístico subjetivo e com projeção de uma imagem de si. Quanto a este último fator, estamos falando de um ethos discursivo, conforme Maingueneau (2008a). Concordamos com Orlandi (2007a, p. 69) que a função-autor se concretiza em “[...] um texto com unidade, coerência, progressão, não-contradição e fim”. O que estamos tratando como criatividade na autoria é um acréscimo teórico à função-autor, pois cremos existir aspectos escriturais criativos e expressivos que se reúnem à organização textual. Também achamos possível que o diário se configure como *hipergênero* (MAINGUENEAU, 2004). Isto é, os textos podem apresentar cenografias semelhantes às de diversos outros gêneros. Outra hipótese é de que os sujeitos constituam gestos de autoria que oscilem abertamente entre posicionamentos concordantes ou divergentes em relação aos textos lidos. Para nós, significa que eles provavelmente reduzem o automonitoramento sobre o que enunciam, ao contrário do que comumente ocorre na escrita escolar do Ensino Médio. Portanto, é provável que os textos, ou parte deles, não apresentem somente “aquilo que o professor quer ler” ou “aquilo que deve ser dito na escola”.

Com base na questão de pesquisa e nas hipóteses, nosso objetivo geral é apontar como se apresentam os gestos de autoria nos diários de leituras. Os específicos, por seu turno, são:

- a) Descrever o modo de enunciação nos diários de leituras por meio do exame das escolhas linguísticas e do que se configurar como estilo subjetivo, de gênero e outras formas de registro;
- b) Descrever os *ethé* discursivos projetados pelo modo de enunciação nos diários de leituras;
- c) Explicar o que o modo de enunciação e as escolhas linguísticas e estilísticas refletem em termos de valorações, contradições, posicionamentos e ethos discursivo;
- d) Relacionar as valorações, as contradições, os posicionamentos, os silenciamentos e os *ethé* com o funcionamento de uma memória;
- e) Especificar que filiações discursivas (mobilizadas pela memória/pelo imaginário) mais ou menos alicerçam os sentidos dos dizeres nos diários;
- f) Discutir o papel da escola e do ensino convencional de linguagem;
- g) Refletir sobre a contribuição de intervenções didáticas com o gênero em pauta para o ensino de leitura/escrita nas aulas de linguagem.

O trabalho está organizado da seguinte forma: no segundo capítulo, revisamos as noções de autoria e memória em diferentes autores, de diferentes disciplinas, e explicamos como este conhecimento pode ou não servir a nossos propósitos; no terceiro capítulo, discutimos a noção de estilo que fundamenta as análises, apresentamos modalidades estilísticas que interessam à pesquisa e explicamos a relação autoria / estilo; realizamos percurso explanatório similar no quarto capítulo, sobre ethos, em que discutimos a noção, as formas por meio das quais o fenômeno assoma, suas vias de acionamento e sua relação com autoria, estilo e memória; no quinto capítulo, explanamos como mobilizamos, no contexto da pesquisa, as noções apresentadas, além de explorar outras concepções relevantes para o estudo, mas sem discussão anterior; no sexto capítulo, traçamos um panorama de nossa atividade docente no IFS e descrevemos a intervenção didática com o diário de leituras; no sétimo capítulo, expomos os passos metodológicos para análise dos diários; no oitavo e nono capítulos, analisamos a emergência do estilo em dois diários, um por capítulo, e fazemos seus cotejos com materiais didáticos do ensino convencional de linguagem, igualmente observando o fator estilístico; também realizamos a análise do ethos e procuramos delinear filiações discursivas dos sujeitos-autores; no décimo e último capítulo, fazemos nossas considerações “finais”, refletindo sobre o papel da escola, o ensino de linguagem, o diário de leituras e a intervenção didática. Em todos os capítulos, as questões de autoria e de memória são nosso fio condutor. Ao final da tese, estão

anexados cópias de atividade e de roteiro de leitura utilizados na intervenção didática, além das transcrições integrais dos dois diários analisados.

Nos capítulos em que discutimos mais enfaticamente a estrutura escolar e o ensino convencional de linguagem, apresentamos outro questionamento a que buscamos responder: o que os enunciados dos diários de leituras dizem (sugerem) sobre a escola, o ensino e o sujeito-aluno frente aos ditames da instituição? Entendemos que o gênero diário de leituras apresenta potencial de receptáculo do que Orlandi (2008 [1988]) chama de *história de leituras* do estudante. De modo bastante condensado, a história de leituras seria o conjunto de saberes extraescolares constituídos a partir do contato com textos (entendidos aqui em sentido amplo). Ao apontar que falta à instituição escolar prestigiar essa história, Orlandi (2008 [1988]) vai ao encontro de pensadores da educação que têm discutido, à sua maneira, o silêncio ou a interdição da escola sobre esses saberes. Presumimos, portanto, que a aplicação do gênero é, ao menos até certo ponto, uma forma de conhecer textualmente aquilo que Orlandi (2008 [1988]) e outros intelectuais apontaram já há muito tempo. Isso ganha relevo, sobretudo no período histórico em que vivemos, momento este em que professores, estudantes e os esforços para uma educação crítica, pública e democrática têm sido alvo do autoritarismo.

2 AUTORIA

2.1 AUTOR EMPÍRICO E AUTOR NO TEXTO

Nas ciências humanas, algumas noções, mais que outras, encetam reflexões que ultrapassam o interior de uma dada disciplina, produzindo, assim, repercussão interdisciplinar. Este parece ser o caso da noção de autoria. Teoria da literatura, crítica literária, estética, hermenêutica, teoria da comunicação e análise do discurso são algumas das áreas cujos estudiosos passaram/passam pela questão do autor. Naturalmente, a medida de cada abordagem varia. Alguns versam sobre o assunto de forma breve e tangencial. Por vezes, a questão do autor é apenas sombra esmaecida, como no esquema de Jakobson em que há remetente em um dos polos e, no outro, destinatário. Mesmo aí, é possível sentir, à distância, uma espécie de latência da figura autoral reprimida teoricamente. Em outros cenários, a autoria é tema fundamental, como na análise do discurso e em áreas de estudos literários.

Pensamos que, ao menos para disciplinas com perspectiva discursiva, uma das razões para o interesse teórico sobre a autoria é sua inerência à história. A representação semiótica do autor se transforma conforme mudam as sociedades e as relações de poder. É essa imbricação que permite discorrer sobre a retórica autoral da autoridade na narrativa primitiva (BOOTH, 1983 [1961]), sobre as primeiras representações autorais de caráter burguês e individualista no humanismo renascentista (AGUIAR e SILVA, 1984[1967]) ou sobre a morte do autor, assinalando a crise do sujeito no século XX (BARTHES, 1984 [1968]).

A visão sobre autoria esteve sempre muito conectada ao discurso literário. Também, quanto a isso, ocorreram mudanças. A especialização do trabalho e o aparecimento ou transformação de gêneros do discurso no interior de campos de atividade que se profissionalizaram e se tornaram proeminentes reivindicaram um deslocamento na visão sobre a autoria para fora dos domínios da literatura ou dos discursos constituintes⁴. A autoria passa a ser atribuída a textos de áreas como jornalismo, direito, educação, história ou administração, e

⁴ Conforme Maingueneau (2008a), são exemplos de discursos constituintes o filosófico, o religioso, o literário, o científico, entre outros. Segundo o autor, a característica comum entre os discursos desse tipo é “[...]de não reconhecer outra autoridade além da sua própria, de não admitir quaisquer outros discursos acima deles. Isso não significa que as diversas outras zonas de produção verbal (a conversação, a imprensa, os documentos administrativos etc.) não exerçam ação sobre eles; bem ao contrário, existe uma interação constante entre discursos constituintes e não constituintes, assim como entre discursos constituintes.” (2008a, p.37).

outras mais. Na esfera teórica que toma a autoria como objeto, nem todas as disciplinas realizaram o deslocamento. A análise do discurso, porém, é uma das que alcançam tal compreensão. É de alguma forma óbvio que isso não se realiza sem o desenvolvimento de uma noção de autoria nos limites da disciplina e sem fugir ao que é essencial em seus fundamentos. O ângulo discursivo sobre a autoria não a circunscreve como aspecto evidente ou consolidado no texto. Nessa perspectiva, autoria é processo que necessita procura mediante seus indícios. É o caso dos diários examinados neste trabalho.

Independentemente de características do autor mudarem conforme a época ou de noções destoarem conforme a teoria, há algo que, se não é consensual entre as disciplinas contemporâneas, chega muito perto de sê-lo. Trata-se da separação entre *autor empírico* e *autor no texto*. A esse respeito, conhecida noção é a de *autor implícito*, desenvolvida pelo crítico literário Wayne C. Booth (1983 [1961]). A noção de autor implícito é condicionada à diferença que Booth (1983 [1961]) estabelece entre esse autor, o autor empírico e o *narrador*. O autor implícito funciona, no texto, como um ‘segundo eu’ do autor empírico, que é a pessoa, o ser no mundo. O narrador, em breves termos, é instância enunciativa cuja voz conta a história:

É um fato curioso não possuímos termos nem para este ‘segundo eu’ criado, nem para nosso relacionamento com ele. Nenhum de nossos termos para os vários aspectos do narrador é bastante preciso. ‘Persona’, ‘máscara’ e ‘narrador’ às vezes são usados, mas eles mais comumente se referem a quem fala no texto que afinal de contas é apenas um dos elementos criados pelo autor implícito e que pode ser separado dele por grandes ironias. ‘Narrador’ é geralmente usado para significar o ‘eu’ em um trabalho, mas o ‘eu’ raramente é idêntico à imagem implícita do artista. (BOOTH, 1983 [1961], p.73, tradução livre).

Para Booth, a constituição do autor implícito acontece no momento da escrita. É o amálgama indissolúvel entre as atividades mental e corpórea do escrever que “libera”, no texto, o autor implícito. A sobrevivência do autor implícito não tem relação com a vida biológica e social do autor empírico. A morte biológica deste não equivale à morte discursiva daquele, pois o autor implícito permanece sendo acionado, inferido, sentido, em todo e qualquer evento de interação pela leitura:

Enquanto ele escreve, ele não cria simplesmente um ‘homem em geral’, ideal e impessoal, mas uma versão implícita ‘dele mesmo’ que é diferente dos autores implícitos que encontramos nos trabalhos de outros homens. Para alguns romancistas, parecia, de fato, que eles estavam se descobrindo ou criando a si mesmos enquanto escreveram. (p. 70-71, tradução livre).

O autor implícito é depreendido da soma dos personagens – o que dizem, sentem, pensam, fazem – tempo, espaço e voz da narrativa (comentários, observações, posicionamentos do narrador), estilo, enredo, gênero do discurso, organização textual da obra e quaisquer outros elementos que componham o todo textual. O autor implícito é, pois, ente no texto, e somente no texto, que possibilita o próprio texto, sem coincidir com o autor empírico. Ademais, a percepção do autor implícito não se restringe à de uma instância organizadora. Ele é sentido também em sua dimensão valorativa⁵:

Nosso juízo do autor implícito inclui não apenas os significados extraíveis, mas também o conteúdo moral e emocional de cada pedaço de ação e sofrimento de todos os personagens. Inclui, em suma, a apreensão intuitiva de um todo artístico completo; o valor principal com o qual este autor implícito está comprometido, independentemente do partido que o seu criador toma na vida real, é aquele que é expresso pela forma total. (p. 73-74, tradução livre).

No panorama que monta sobre a questão do autor na literatura, Aguiar e Silva (1984[1967]) informa que o poeta e crítico literário Carlo Bousoño, em sua obra *Teoría de la expresión poética*, estabelece, tal qual Booth (1983 [1961]), uma tripartição. Conforme Aguiar e Silva (1984[1967], p. 223) Bousoño, em seu estudo, separa dois componentes da tripartição pelo emprego, ou não, do sinal gráfico aspa, de modo que *autor*, sem aspas, equivale à pessoa, ao autor empírico; e o “autor”, à imagem construída, pelo leitor, sobre o ser imaginado como real e criador da obra. A tripartição de Bousoño é concluída com o *narrador poemático*, equivalente à “[...] voz que fala no poema” (AGUIAR e SILVA, 1984[1967], p. 223).

Aguiar e Silva (1984[1967]) aponta outros estudiosos que não fazem tripartições, mas bipartições entre autor empírico e autor no texto:

[...] Mukarovsky separa cuidadosamente *o poeta* e *o sujeito da obra*, isto é, aquele ‘eu’ de que a obra promana como expressão linguística e que se apresenta como o responsável das ideias, dos sentimentos, etc., contidos nessa mesma obra; Martínez Bonati distingue o *autor real* e o *falante fictício*, sublinhando que este último constitui elemento imprescindível de toda a literatura; Jonathan Culler diferencia o *autor empírico* da ‘*persona*’ *narrativa* e da ‘*persona*’ *poética*, que são uma construção, uma função da linguagem do texto narrativo e do texto poético; atendo-se à problemática dos textos literários narrativos, Teun A. van Dijk distingue o *narrador pragmático* (produtor do texto) e o *narrador textual* e Lubomír Doležel contrapõe o *autor real* ao *narrador fictício*, etc. (p. 225-226, itálico no original).

⁵ Booth (1983 [1961]) está entre os estudiosos que ladeia a ideia de ethos, tópico do quarto capítulo deste trabalho. Nesta parte, entre os aspectos relacionados a ethos, está nossa discussão sobre outros autores que se aproximam da noção, mas na sua relação com estilo e vice-versa.

Há um terceiro grupo que embora não tenha, em seus trabalhos, bipartido ou tripartido os entes que estariam no texto ou fora dele, nomeiam a instância ao texto inerente :

Outros autores, ainda, não curando propriamente de estabelecer distinções tricotômicas ou dicotômicas, designam o ‘*autor implícito*’, de modo a evitarem qualquer confusão com o ‘*autor real*’; Wellek e Warren referem-se a *eu fictício*, Käte Hamburger fala de *eu lírico*, Wimsatt, Beardsley e Morse Peckham optam pela designação de *falante dramático*, etc. (p. 226, itálico no original).

Sem ignorar que entre disciplinas ou entre pensadores conservam-se sempre diferenças de ordem teórica, retomar esses intelectuais faz notar que a separação entre entes do texto e de fora dele alcançou estabilização interdisciplinar expressiva. O próprio Aguiar e Silva (1984[1967]), em *Teoria da literatura*, expõe seu posicionamento sobre o tema e estabelece sua distinção entre *autor empírico* e *autor textual*. Este autor opta por *empírico* em vez de *real*, pois estabelecer o *autor real* pode impor ao autor textual caráter de ficção. Em sua concepção, o autor textual é “[...] uma entidade que existe efectivamente em um texto concreto e no universo do discurso da literatura e cuja voz produz, sob o aspecto formal, enunciados reais, comunicando através deles com receptores reais.”(p. 227). Já a opção por *autor textual* vem para se opor a *implícito*. De acordo com o pesquisador português (1984[1967]), a existência do autor textual é absolutamente condicionada ao texto, nunca se constitui fora dele, mas é sua configuração no próprio texto que pode variar entre as instâncias *implícita* e *explícita*. Embora Booth (1983 [1961]) não se atenha ao detalhe semântico e conserve a expressão *autor implícito*, é de sua *Retórica da ficção* que retiramos a passagem do romance *As torres de Barchester*, de Anthony Trollope, pois concretiza e ilustra a configuração explícita do autor textual:

Mas deixe que o leitor de coração bondoso não tenha nenhuma apreensão. Não está destinado que Eleanor se case com Mr. Slope ou Bertie Stanhope. E aqui, talvez, pode ser permitido ao romancista explicar suas opiniões sobre um ponto muito importante na arte de contar histórias. Ele se aventura a reprovar o sistema que vai longe demais ao violar toda a genuína confiança entre o autor e seus leitores, mantendo quase até o final do terceiro volume um mistério quanto ao destino de sua personagem favorita [...] (TROLLOPE, 1857, s.p. apud BOOTH, 1983 [1961], p. 206, tradução livre).

É possível, em disciplinas de caráter predominantemente sociológico, realizar estudos em que se explore o autor empírico. Todavia, nas disciplinas que estudam a linguagem e o discurso, a separação entre as instâncias de autoria, não obstante apresentar dificuldades, tornou-se praticamente uma unanimidade interdisciplinar. É difícil supor alguma área dos estudos da linguagem em que a divisão venha a ser desfeita. No máximo, observar o autor empírico no jogo de relações que ele mantém com o autor no texto talvez seja concebível.

Contudo, tratar os entes como o mesmo não faz parte do paradigma vigente dos estudos da linguagem que abordam a autoria.

2.2 PANORAMA HISTÓRICO DA AUTORIA

Peculiaridade marcante da narrativa primitiva, conforme aponta Booth (1983 [1961]), é o advento do *autor autoritário*, aquele caracterizado pelo explícito poder e controle sobre a história contada e os personagens. Esse autor usufrui do conhecimento sobre geografia, clima, cores, formas, datas e estações que compõem espaço e tempo narrativos; a respeito dos personagens, não hesita em expor que sabe sobre seu passado, presente e futuro, bem como sobre seu caráter, seus erros, acertos, desejos e estado de ânimo; conhece sua cultura e valores. Booth (1983 [1961], p. 4) explica que essa postura autoral diante da narrativa e dos personagens funciona, na verdade, como modo de intervir direta e objetivamente sobre o leitor. São seus juízos e opiniões que o autor busca direcionar mediante elocução sem rodeios. É preciso que o leitor esteja sob seu jugo. De certa forma, suscita-se o efeito de que o leitor está nivelado à narrativa e aos personagens. Os dois exemplos desse autor com que Booth (1983 [1961]) trabalha são o *Livro de Jó* e os poemas de Homero, *Ilíada* e *Odisseia*. No caso do primeiro, pode-se facilmente estender a característica autoritária do autor a diversas narrativas (se não a todas) do *Antigo* e do *Novo Testamento*.

Outro dado importante que Booth (1983 [1961], p. 4, tradução livre) observa é que “Embora Aristóteles louve Homero por enunciar menos com a própria voz do que outros poetas, até Homero praticamente não passa uma página sem expor algum tipo de esclarecimento direto de motivos, de expectativas e da importância relativa de eventos”. Apesar de séculos de distância entre Aristóteles e Homero, a observação é pertinente porque a posição do filósofo grego assinalada em Booth (1983 [1961]) joga um pouco de luz sobre a maneira como a retórica autoritária foi avaliada em um dado período da antiguidade clássica. O crítico literário (1983 [1961], p. 4) também relata que o discurso autoritário autoral perdurou até à modernidade. É preciso deduzir que sua conservação deve ter-se dado por meio de uma série de mudanças. Isso significa que, com oscilações ao longo da história social da literatura, não só a compleição autoritária do autor foi enfraquecida, mas também o efeito de sua presença ostensiva foi mitigado.

Aguiar e Silva (1984[1967]) teria, possivelmente, opinião diferente da de Booth sobre o discurso autoritário na narrativa primitiva. Vamos explicar por quê. Abordando outro período, a Idade Média, o pesquisador português explana, em seus próprios termos, que o efeito de presença autoral nos textos medievais é enfraquecido, sobretudo no período anterior ao século XII. Retomando uma ideia de Paul Zumthor, afirma que a ideia de autor “[...] parece, por vezes, diluir-se, ou até perder-se [...]” (p. 231). O curioso é que, para sustentar a tese do apagamento, o pesquisador destaca características dos textos medievais semelhantes às que Booth (1983 [1961]) aponta para assinalar a retórica autoral autoritária na narrativa primitiva: “[...] preceitos religiosos e morais atinentes aos pecados do orgulho, da ambição e da *uanitas terrestris* e à virtude da humildade podem reforçar esta tendência – endógena ao código literário medieval – para esbater, senão (sic) apagar, as marcas pessoais da autoria” (p. 232, itálico no original). Enquanto Booth (1983 [1961]) apresenta visão mais pragmática, Aguiar e Silva (1984[1967]), ao menos no ponto corrente, aproxima-se de uma perspectiva discursiva, se considerarmos que a autoridade que busca dirigir, sem hesitações, a posição do leitor, é do próprio discurso religioso, materializado em muitos textos literários. Em outras palavras, a autoridade não é de quem fala, mas da própria instituição de fala, que estaria acima dos homens, pois representa Deus. Os homens, ao contrário de Deus e da instituição, estariam sempre suscetíveis a enganos, deslizes morais e pecados. O texto em que o “autor autoritário” é o próprio discurso, porque o discurso é Deus, traz consigo mais possibilidades de controle sobre o leitor e sua interpretação:

A submissão à religião – se pensamos a Idade Média – se faz sobre a interdição à interpretação: o sujeito religioso não interpreta, ele repete a interpretação que lhe é dada. Não há um espaço de interpretação para ele, não há espaço entre ele e o dizer. Ele está colado à letra. Nessas condições não há resistência, há heresia. (ORLANDI, 2007a, p. 90-91)

Talvez, sob viés pragmático, o autor das narrativas primitivas seja autoritário, uma vez que, nesse ponto de vista, o sujeito seria origem do discurso. Mas sob perspectiva discursiva, o que diz Orlandi (2007a) para a Idade Média não seria válido para as narrativas primitivas do judaísmo antigo? O que é visto como autor autoritário nas narrativas do *Antigo Testamento* poderia ser compreendido justamente como seu contrário, ou seja, como o apagamento do autor para sobrevir a palavra de Deus, o discurso da divindade, exercendo, assim, controle sobre a interpretação?

Sobre os gêneros literários, Foucault (2009[1969]) comenta que a falta de autoria evidente não representou qualquer tipo de problema por um longo período. Este não foi o caso

dos textos científicos, cuja aceitação era improvável a não ser que apresentassem alguma designação de antiga autoria. Ainda assim, elucida o pensador francês, o conteúdo de tais textos era algo que deveria ser sempre submetido a provas. A mudança das circunstâncias autorais desses textos acontece no momento em que o estatuto da autoria literária passa, do mesmo modo, por transformações profundas:

Um quiasmo produziu-se no século XVII, ou no XVIII; começou-se a aceitar os discursos científicos por eles mesmos, no anonimato de uma verdade estabelecida ou sempre demonstrável novamente; é sua vinculação a um conjunto sistemático que lhes dá garantia, e de forma alguma a referência ao indivíduo que os produziu. A função autor se apaga, o nome do inventor servindo no máximo para batizar um teorema, uma proposição, um efeito notável, uma propriedade, um corpo, um conjunto de elementos, uma síndrome patológica. Mas os discursos ‘literários’ não podem mais ser aceitos senão quando providos da função autor: a qualquer texto de poesia ou de ficção se perguntará de onde ele vem, quem o escreveu, em que data, em que circunstâncias ou a partir de que projeto. (FOUCAULT, 2009[1969], p. 275-276).

O autor reivindicado sobre o qual Foucault (2009[1969]) discorre tem seu momento especial entre os séculos XVIII e XIX. É, sobretudo, o Romantismo que protagoniza o processo de transição para outra fase de ideias acerca da autoria. Os românticos enxergavam literatura e autoria como fenômenos produzidos pela inspiração e individualidade de cada escritor ou poeta. A literatura romântica, permeada pela expressão de sentimentos, dores e desejos, apresenta a marca pujante do individualismo, reflexo das condições de produção do período. Trata-se de fase histórica em que a burguesia atinge o estatuto de classe hegemônica, o sistema de produção capitalista entra em processo de consolidação e a manifestação dos ideais democráticos e republicanos enfraquece as antigas monarquias. A conjuntura renova antigos ideários antropocêntricos. Os discursos em que o sujeito, sua vontade e seus interesses individuais são o centro de importância voltam a disputar a hegemonia ideológica. Estes são alguns dos elementos que, com maior ou menor força, determinam a visão romântica.

Para o autor romântico, a narrativa e o poema não se limitam a um construto discursivo ficcional. O evento estético não é separável do ideológico. Sob esse prisma, a expressão exacerbada de sentimentos dos personagens em narrativas ou poemas românticos reflete também a condição do autor, e a de outros homens, no mundo. Na visão romântica, não há separação entre autor empírico e textual. Esse horizonte valorativo não circundou apenas o artista e a literatura românticos. Envolveu também parcela do pensamento intelectual da época:

A originalidade do texto, na perspectiva da poética romântica, promana assim especularmente da originalidade de um homem e de sua existência. O biografismo e o historicismo geneticista traduzem, no plano da investigação e da crítica literárias,

esta hipervalorização romântica do emissor/autor. (AGUIAR E SILVA (1984[1967], p. 234-235).

O Romantismo está entre as conjunturas históricas que compõem o processo por meio do qual o sujeito passa da determinação religiosa a sujeito interpelado ideologicamente pelo Estado. Como é próprio do mecanismo ideológico ofuscar a condição de assujeitamento, não se percebe a interpelação. O que se conserva é o efeito de sentido que vincula a liberdade do sujeito jurídico ao desenvolvimento do capitalismo. O sujeito, então, ilusoriamente, passa a exibir “[...] no caso do capitalismo, que é o caso presente, a forma de um indivíduo livre de coerções e responsável, que deve assim responder, como sujeito jurídico (sujeito de direitos e deveres), frente ao Estado e aos outros homens.” (ORLANDI, 2012, p. 107).

Sobre o Romantismo, uma crítica de expressão é a de Bakhtin/Voloshinov (1986 [1929]). Para os autores, o Romantismo consiste em um dos alicerces do que designam como *subjetivismo idealista*, vertente de pensamento que, em síntese, concebe a linguagem como produto expressivo da consciência individual criadora sem ter em vista sua constituição social:

O *centro* organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo. Só o grito inarticulado de um animal procede do interior, do aparelho fisiológico do indivíduo isolado. É uma reação fisiológica pura e não ideologicamente marcada. Pelo contrário, a enunciação humana mais primitiva, ainda que realizada por um organismo individual, é, do ponto de vista de seu conteúdo, de sua significação, organizada fora do indivíduo pelas condições extra-orgânicas do meio social. A enunciação enquanto tal é um puro produto da interação social, quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade linguística. (p. 121, itálico no original).

A posição de Bakhtin/Voloshinov (1986 [1929]) traz implicações para a autoria. Se a linguagem e seu material semiótico são ideologicamente determinados, qualquer arranjo enunciativo passível de realização no meio social está, do mesmo modo, ideologicamente determinado. Ainda que existam possibilidades para o sujeito intervir no enunciado, nem enunciação nem discurso são criações individuais de uma consciência absolutamente livre. É já no século XX que o Círculo de Bakhtin realiza a crítica do subjetivismo individualista. Antes, porém, no século XIX, o Romantismo encontrou contestação ainda nos limites do próprio meio literário, mais especificamente em face da proposta realista e diante do pensamento estético decadentista:

Se o realismo impõe severas restrições a tal hipertrofia do emissor – erradicando, por exemplo, as explícitas manifestações do autor textual –, é com Rimbaud e Mallarmé

que primeiro se exprimem orientações radicalmente opostas àquela concepção romântica. Rimbaud revela dramaticamente o dissídio entre o sujeito poético e o eu empírico-social: ‘Je est un Autre’; Mallarmé, desenvolvendo ideias já enunciadas por Novalis e Edgar Poe, anula o sujeito poético numa ‘neutralidade supra-pessoal’, abrindo assim caminho à crise e à negação do sujeito na literatura contemporânea. (AGUIAR e SILVA, 1984[1967], p. 235).

A literatura contemporânea de que fala Aguiar e Silva (1984[1967]) é a da década de 1960, período em que foi lançada a primeira edição de sua *Teoria da Literatura*, em 1967. No ano seguinte, Roland Barthes publica o ensaio *A morte do autor* (1984 [1968]). Tal qual Aguiar e Silva (1984[1967]), Barthes (1984[1968]) destaca a relevância do papel exercido por Mallarmé no apagamento do autor. O pensador francês não se furta à sua posição em favor da visão do poeta compatriótico:

Em França, Mallarmé, sem dúvida o primeiro, viu e previu em toda a sua amplitude a necessidade de pôr a própria linguagem no lugar daquele que dela até então se supunha ser o seu proprietário; para ele, como para nós, é a linguagem que fala, não é o autor [...] (BARTHES, 1984[1967], p. 50).

Ao longo do século XX, a discussão acadêmica e filosófica sobre a questão da autoria mobiliza grande número de intelectuais. Nas primeiras décadas daquele período, Paul Valéry, na esteira do pensamento de Mallarmé, veio reforçar a visão que retira o protagonismo da figura autoral. Valéry percebeu que a crítica sobre o autor leva à questão da interpretação do leitor, e assim “[...] condenava o privilégio concedido à interpretação de uma obra literária em conformidade com a intenção do autor, pondo em relevo a autonomia do texto relativamente à intencionalidade autoral [...]” (AGUIAR e SILVA, 1984[1967], p. 236). A convicção sobre autonomia textual e literária não está somente na França. Na primeira metade do século XX, os formalistas russos, o Círculo Linguístico de Praga e o New Criticism americano mantêm posições consonantes em relação à autossuficiência da linguagem, não obstante outras diferenças teóricas que pudessem existir entre as vertentes. Esses grupos repercutem longamente a contrariedade ao Romantismo, surgida ainda no século XIX. Aguiar e Silva chama (1984[1967], p. 236) a atenção para a discordância entre Jan Mukařovský, do Círculo Linguístico de Praga, e o italiano Benedetto Croce, que, apesar de estar situado em contexto europeu desfavorável a uma teoria do “poder do autor”, conserva olhar idealista sobre a criação artística em seus estudos sobre estética:

A arte é intuição pura ou pura expressão, não intuição intelectual à maneira de Schelling, não logicismo à maneira de Hegel, não juízo como na reflexão histórica, mas intuição totalmente isenta de conceito e de juízo, a forma auroreal do conhecer,

sem a qual não é dado entender as formas sucessivas e mais complexas. (CROCE, 2001 [1990], p. 126).

Croce (2001 [1990]) preconiza posição especial do aspecto individual criador, de modo que qualquer elemento a ofuscar o individual no estudo da produção artística e literária não deve ser levado em consideração. A estética de Croce (2001 [1990]) orienta ao afastamento das dimensões formal e histórica da obra porque poderiam, conforme sua visão, se sobrelevarem à dimensão individual, como explica Bosi (2001, p. 19):

Croce recusa-se a pensar atos expressivos individuais segundo esquemas sociológicos ou, de algum modo, contextuais. Nessa ordem de negações, tornar-se-ia uma tarefa esteticamente vã ordenar as produções individuais quer de um ponto de vista formal, como na repartição por gêneros, quer de um ponto de vista histórico-cultural: poemas renascentistas, poemas barrocos, poemas arcádicos, poemas românticos etc. Qualquer subordinação *estética* do individual ao genérico implicaria violar a singularidade do ato intuitivo e reduzi-lo a um rótulo que nada diz a respeito do fulcro vivo e irrepitível do poema. (Itálico no original).

Ao Círculo de Bakhtin também cabe posição diferenciada. Como vimos anteriormente na crítica ao subjetivismo individualista, esses pensadores se posicionam contrariamente à ideia de consciência individual criadora. Ao mesmo tempo, porém, postulam que os sujeitos têm, embora limitado, seu papel na transformação da herança semiótica da linguagem. Junto à crítica ao subjetivismo individualista está a crítica (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 1986 [1929]) ao que bem pode ser considerado o outro polo da questão: o *objetivismo abstrato*, que extingue história, contexto, sujeito e ideologia da concepção de linguagem. A visão do Círculo de Bakhtin, radicada na noção de dialogismo, apresenta em seu horizonte as circunstâncias mediatas e imediatas da enunciação, entre as quais está a interação verbal. Agrega também o pensamento dialético do materialismo histórico. Decorre desses fundamentos, simbiose permanente entre social e individual, contexto em que a literatura deve ser compreendida. A orientação do Círculo de Bakhtin acerca da linguagem é, pois, diferente do entendimento do formalismo russo, do Círculo Linguístico de Praga e do New Criticism. Em contraste com estes três últimos grupos, o Círculo não entende a linguagem como maquinaria autônoma, nem mesmo a linguagem literária. Em concomitância, ao contrário de visões mais idealistas como a de Croce (2001, [1990]), a arte, para o Círculo, não é pura expressão, porque conserva-se, entre sujeito e linguagem, processo contínuo em que a linguagem é sempre determinação, mas o sujeito, até certo ponto, trabalha sobre ela.

Esse movimento se aplica a qualquer sujeito, incluindo o autor empírico. Resta, então, dizer o que acontece com ele em sua relação com a obra. Nesse ponto, o Círculo de

Bakhtin também diverge da visão formalista em seu país e em outros núcleos europeus de estudos, em cuja concepção o autor se apagou (ou deve se apagar) por completo. Os pensadores do Círculo sustentam a noção de um autor empírico e um autor no texto. Nesse ponto, eles antecedem Booth (1983 [1961]), com o autor implícito, Foucault (2009[1969]), com a função-autor e Aguiar e Silva (1984[1967]), com o autor textual. É prudente lembrar que cada uma dessas noções, embora se assemelhem, não se equivalem. Seja como for, juntas elas são sintoma do pensamento de uma época que, em geral, preconiza a separação entre o ser no mundo e a instância autoral que “viaja” junto com a obra. A noção de autoria do Círculo de Bakhtin coincide mais com as teorias que ganham força a partir da década de 1960 do que com as de seus coetâneos, nas primeiras décadas do século XX. Além de se contrapor à visão formalista que conserva a análise sitiada no aspecto estrutural, o Círculo contrasta com qualquer outra visão que confunda o autor empírico com o autor no texto:

Negamos apenas o enfoque sem nenhum princípio, puramente factual desse tema, que atualmente domina sozinho e se funda na confusão do autor-criador, elemento da obra, com o autor-pessoa, elemento do acontecimento ético e social da vida, e na incompreensão do princípio criador da relação do autor com a personagem; daí resultam a incompreensão e a deformação – no melhor dos casos a transmissão de fatos apenas – da personalidade ética, biográfica do autor, por um lado, e a incompreensão do conjunto da obra e da personagem, por outro. (BAKHTIN, 2010 [1979], p. 9).

Os pensadores do grupo não deixam dúvida quanto à separação entre os tipos de autor, mas não firmam designação única para as categorias. Nos escritos que integram *Estética da Criação Verbal* (2010 [1979]), entre as formas com que Bakhtin (2010 [1979]) designa os entes de autoria, além de *autor-criador* e *autor pessoa*, encontram-se, em seus apontamentos, o *autor primário* e o *autor secundário*:

A imagem de autor. Autor primário (não criado) e autor secundário (imagem de autor, criada pelo autor primário). Autor primário – *natura non creata quae creat*; autor secundário – *natura creata quae creat*. Imagem da personagem – *natura creata quae non creat*. O autor primário não pode ser imagem: ele escapa de qualquer concepção figurada. Quando tentamos imaginar em termos figurados o autor primário, nós mesmos criamos a sua imagem, isto é, nós mesmos nos tornamos autor primário dessa imagem. O criador de imagem (isto é, o autor primário) nunca pode entrar em nenhuma imagem por ele criada. (BAKHTIN, 2010[1979], p. 384-385, itálico no original).

Inovação de relevo apresentada por Bakhtin (2010 [1979]) está em seu texto *Os gêneros do discurso*. O enfoque sobre os gêneros vai além dos literários. O pensador apresenta uma teoria de teor sócio-histórico e dialógico sobre formação e transformação de gêneros de

qualquer campo de atividade humana. Essa teoria impacta o estudo sobre autoria porque a figura do autor, investigada até então hegemonicamente no campo do discurso literário ou artístico, passa a ser também concebida nos gêneros de outras esferas sociais. Para o Círculo, tanto os gêneros literários quanto os textos de outros tipos têm autor (BAKHTIN, 2010 [1979], p. 308). A autoria de gêneros não restritos à esfera literária segue a mesma lógica da autoria no romance, no conto ou no poema: há o ser empírico e há a instância autoral do texto.

Na Europa, o debate intelectual sobre a questão do autor literário permanece na primeira metade do século XX. No final da década de 1930, na França, Jean-Paul Sartre trava polêmica sobre a obra de François Mauriac, que, para o filósofo existencialista, produz o tipo de autoria controladora sobre os personagens e a narrativa. Conforme Booth (1983 [1961], p. 50), na visão de Sartre, o autor “[...] deve dar a ilusão de que nem sequer existe. Se suspeitarmos, por um momento, que ele está nos bastidores, controlando a vida de seus personagens, eles não parecerão estar livres.” (tradução livre). O engajamento de Sartre com a configuração autoral invisível expõe dois fatores importantes sobre o pensamento a respeito da autoria no século XX: a questão autoral é, por um lado, debate teórico sobre as transformações acerca da configuração do autor nos textos literários. Isto é, se há uma crise do sujeito relativa à identidade e à unicidade, a desestabilização se reflete nos aspectos da vida social, incluindo a produção artística e literária; por outro lado, a impressão é de que se assume a crise para o procedimento estético consciente de apagamento do autor. Os próprios literatos passam a ver qualidade literária somente nos textos em que a presença do autor enfraquece ou se apaga. Sartre ataca Mauriac como quem ataca o trabalho consciente de um autor que deixa propositalmente, no texto, marcas fortes de sua presença. Anos mais à frente, informa Aguiar e Silva (1984[1967], p. 245), o escritor Jean-Louis Baudry confere à linguagem estatuto de independência diante do sujeito. O texto representa breve momento de uma escrita universal, contínua e perpétua que antecede os sujeitos:

A eliminação radical do emissor/autor proclamada por Jean-Louis Baudry representa uma manifestação específica de um processo filosófico e ideológico mais amplo e profundo que atingiu o seu zénite exactamente na década de sessenta do século actual: a crise do sujeito e, mais particularmente, a crise e a destruição do sujeito cartesiano, racionalista e individual, sob as suas diversas formulações filosóficas e jurídico-ideológicas e nos vários domínios da teoria e da ação. Múltiplos vectores, por vezes antagónicos ou alheios entre si, quer pela sua matriz e pela sua fundamentação, quer pelas suas consequências teóricas e práticas, confluíram neste processo de destruição ou, pelo menos, de questionamento e de corrosão do sujeito [...].

A confluência de pensamento fortalecida a partir dos anos 1960 do século XX é referente, então, à proeminência da linguagem sobre o sujeito fragmentado, e arregimenta

teorias importantes. Não obstante as diferenças entre elas, não sobra espaço para a noção de sujeito livre e criador absoluto de sua obra e de sua vida em sociedade. Essa perspectiva atravessa tanto a *desconstrução* de Derrida quanto a psicanálise lacaniana ou o marxismo de Althusser. O entendimento hegemônico sobre sujeito e linguagem, conseqüentemente, irradia sobre a questão do autor. Na Alemanha, Gadamer (1999 [1960], p. 570), no campo da hermenêutica, acena a esta orientação:

Tudo o que é literatura adquiriu, antes, uma simultaneidade própria com todo e qualquer presente. Compreendê-lo não quer dizer primariamente reconstruir uma vida passada, mas significa participação atual no que se diz. No sentido autêntico, esta não é uma relação entre pessoas, por exemplo, entre o leitor e o autor (que, por outro lado, pode ser completamente desconhecido), mas participação no que o texto nos comunica. Aí, onde entendemos, o sentido do que foi dito ‘está ali’, com inteira independência de que, a partir da tradição, possamos ter uma idéia do autor ou de que o nosso interesse seja unicamente uma interpretação histórica da tradição como de uma fonte.

No mesmo período, entre os mais relevantes escritos surgidos figuram *A morte do autor*, de Roland Barthes (1984 [1968]) e *O que é um autor?*, de Michel Foucault (2009[1969]). Os dois pensadores tratam a questão da autoria no âmbito da literatura, portanto, somam-se à maioria dos intelectuais da época. Tanto *A morte do autor* quanto *O que é um autor?* tiveram impacto e influência sobre os estudos da literatura e sobre os da linguagem, incluindo a análise do discurso. No texto de Barthes (1984 [1968]), a linguagem é posta como soberana em relação ao autor, não mais concebido como origem do texto. É a linguagem que é anterior ao sujeito e não o contrário. Nos termos da análise do discurso, poder-se-ia falar em sujeito da literatura interpelado tanto pelo discurso literário quanto por outras filiações discursivas que possam convergir com aquele primeiro:

Sabemos agora que um texto não é feito de uma linha de palavras, libertando um sentido único, de certo modo teológico (que seria a ‘mensagem’ do Autor-Deus), mas um espaço de dimensões múltiplas, onde se casam e se contestam escritas variadas, nenhuma das quais é original: o texto é um tecido de citações, saídas de mil focos da cultura. (BARTHES (1984 [1968], p.51-52).

Não se trata mais de uma só voz, a do autor. São vozes o que confluem na escritura. Mas tais vozes também não são aquelas subordinadas à criação, como as dos personagens. Elas podem até estar na fala dos personagens, mas não consistem nem na personalidade destes nem em composição sintática, ou em escolha de uma palavra em vez de outra, nos diálogos de romances. São vozes na qualidade de discursos, que decorrem de espaços discursivos preexistentes à própria vida social do autor. Barthes (1984 [1968]), então, desconstrói a ideia

de expressão individual ou de vida interior do autor, que se estenderia a seu texto. Sob este prisma, o suposto ineditismo dos enunciados e das visões de mundo de uma obra não resistiria à análise minuciosa, capaz de perceber em determinado texto que aqueles dizeres não nascem ali. Nesse ponto, já podemos assinalar algo sobre a memória do dizer. O passado de todo e qualquer texto não é o seu autor, mas outros textos de outros autores. Qualquer enunciado atual traz uma parcela de herança discursiva:

[...] o escritor não pode deixar de imitar um gesto sempre anterior, nunca original; o seu único poder é o de misturar as escritas, de as contrariar umas às outras, de modo a nunca se apoiar numa delas; se quisesse *exprimir-se*, pelo menos deveria saber que a ‘coisa’ interior que tem a pretensão de ‘traduzir’ não passa de um dicionário totalmente composto, cujas palavras só podem explicar-se através de outras palavras, e isso indefinidamente [...]. (BARTHES, (1984 [1968], p. 52, itálico no original).

Àquela época, a discussão intelectual na Europa, e principalmente na França, sobre a questão do autor existia já há tempo considerável, visto que datava de Mallarmé. O debate mobiliza vários pensadores, pesquisadores e escritores, mas Barthes (1984 [1968], p. 49-50) destaca que em algumas paragens a figura prestigiada do autor, e instituída na modernidade, permanece sustentada:

O *autor* reina ainda nos manuais de história literária, nas biografias de escritores, nas entrevistas das revistas, e na própria consciência dos literatos, preocupados em juntar, graças ao seu diário íntimo, a sua pessoa e a sua obra; a imagem da literatura que podemos encontrar na cultura corrente é tiranicamente centrada no autor, na sua pessoa, na sua história, nos seus gostos, nas suas paixões [...]. (Itálico no original).

Barthes (1984 [1968]) assinala o movimento oposto a este com Mallarmé, Valéry, Proust, Brecht, os surrealistas e os linguistas, que são mencionados ao longo de *A morte do autor*. Para Barthes, eles estão (1984 [1968]) entre as figuras da modernidade que são ou representativas do enfraquecimento da figura autoral – caso dos escritores elencados – ou portadores de teorias que embotam a possibilidade do autor – caso dos pesquisadores da linguística. O pensador francês conclui deslocando o centro de importância do autor para o leitor. Para ele, o enaltecimento do autor represa o sentido. Na sociedade ocidental, o único leitor que teria direito ao sentido seria o crítico de literatura e, sendo assim, ele se torna poderoso tal qual o autor. Não seria, pois, o caso de todos os restantes. Mas Barthes compreende bem que a interpretação é negociação entre o leitor comum e o texto, independentemente do que dita o crítico, mesmo porque este também critica sob a influência de suas próprias filiações. Ou seja, a crítica é, antes de tudo, também interpretação. Junto com a influência discursiva de suas

filiações, o sujeito, no papel de crítico, sofre as constrações genérico-discursivas de como se critica em determinada época e lugar. Barthes, então, faz exaurir tanto o poder do crítico quanto a sacralização da figura autoral.

Foucault (2009[1969]), por sua vez, busca fazer o debate avançar. Constatando que, desde Mallarmé, o autor está em contínua desapareição, não deixa de notar que a supressão total da figura autoral não se concretiza. Evoca, então, duas razões: obra e escrita. Em relação à obra, por mais que o autor venha se apagando e ainda que uma parte da crítica se empenhe na tentativa de limitar seu juízo à imanência da narrativa, é a própria ideia de obra que faz ressurgir o espectro do autor: “Uma obra não é aquilo que é escrito por aquele que é um autor?” (FOUCAULT (2009[1969], p. 269). A obra parece, então, encerrar uma espécie de paradoxo. Se a obra é resultado de trabalho, de esforço, de empenho, é preciso localizar o sujeito que os realiza. Mas feito isso, o autor pode renascer. Por outro lado, considerar a obra sem o autor, concentrando-se na linguagem unicamente, traz o risco de elevá-la ao nível do transcendente. Ocorre que a crítica ou pesquisa acadêmica que se pretendam dignas não operam sobre o transcendente. A escrita segue o mesmo passo. Mais especificamente, é uma noção de escrita em particular que Foucault critica; aquela que ainda orienta à rememoração constante sobre a necessidade que o gesto escritural tem de um sujeito empírico para se materializar: “Eu me pergunto se, reduzida às vezes a um uso habitual, essa noção não transporta, em um anonimato transcendental, as características empíricas do autor.” (FOUCAULT (2009[1969], p. 270-271).

Foucault (2009[1969]), então, propõe que o nome do autor funciona como mecanismo de agrupamento de textos. Sob um certo nome de autor, é possível organizar escritos que tenham entre si alguma relação, algum parentesco discursivo e que possam se firmar sob uma designação determinada que seria o nome do autor. Esse nome não migra para o ser empírico, mas permanece *funcionando* na dimensão discursiva, agrupando os textos que lhe cabem. O nome tem, pois, uma *função*, que é a função-autor. Foucault (2009[1969]) restringe a função-autor àqueles autores que produziram uma obra, que, de modo breve, remete àquele conjunto de textos com características mais ou menos regulares e que conseguem ser agrupados sob um nome de autor determinado. Isso é válido, por exemplo, para obras literárias, científicas, ou filosóficas. Prontamente, uma infinidade de outros textos é excluída da categoria de textos cujo discurso traz consigo a função-autor. Na visão de Foucault, é a função-autor o que resta no lugar do autor apagado. É o que, teoricamente, adotou-se em análise do discurso.

Foucault (2009[1969]) elenca quatro características que orbitam em torno da função-autor. A primeira é a apropriação. Os textos atribuídos a autores, entre o século XVIII e XIX, ganham estatuto de propriedade. Ao longo do tempo, essa condição evolui em contexto

jurídico, envolvendo leis e legislações às quais o texto, o livro ou a obra ficam submetidas, bem como os editores e todos os outros envolvidos na cadeia de uma dada produção. A segunda característica diz respeito à variação da função-autor de acordo com o discurso de que se trate. Entre outros exemplos, está o de tipos de textos para os quais, em épocas passadas, não importava a atribuição autoral. É quando, então, esses textos passam, ao longo do tempo, a exigi-la. Nessa característica, o contrário se encaixa do mesmo modo. A terceira característica se relaciona, uma vez mais, com o agrupamento de textos de um certo autor. Subsiste a necessidade de estender o texto a uma origem, ainda que o próprio autor empírico busque, conscientemente, o apagamento da instância autoral imanente à obra. Mas essa extensão, segundo Foucault (2009[1969]), só ultrapassa a fronteira discursiva idealmente, enquanto projeção de um autor-origem encarnado:

Ela não se forma espontaneamente como a atribuição de um discurso a um indivíduo. É o resultado de uma operação complexa que constrói um certo ser de razão que se chama de autor. Sem dúvida, a esse ser de razão, tenta-se dar um *status* realista: seria, no indivíduo, uma instância ‘profunda’, um poder ‘criador’, um ‘projeto’, o lugar originário da escrita. Mas, na verdade, o que no indivíduo é designado como autor (ou o que o faz de um indivíduo um autor) é apenas a projeção, em termos sempre mais ou menos psicologizantes, do tratamento que se dá aos textos, das aproximações que se operam, dos traços que se estabelecem como pertinentes, das continuidades que se admitem ou das exclusões que se praticam. (p. 276-277, itálico no original).

A última característica refere-se à pluralidade do que Foucault chama de *egos*, cujos indícios são deixados no texto. Aquele que fala no prefácio ocupa posição diferente do que narra a história; aquele que fala na nota de rodapé não é o mesmo que faz uma advertência antes do início de um capítulo; aquele que dedica o livro a alguém não coincide com outro, que desenvolve um dado estilo ao longo de todo o livro. E, no entanto, todos esses egos podem convergir para o nome estampado na capa. Foucault (2009[1969]) comenta, ainda, a divisão entre os egos e o autor empírico, que fica para trás. Na medida em que os egos são entes discursivos, só têm relação com a função-autor, isto é, são egos da função-autor.

Cabe notar que, na polêmica entre Foucault (2009[1969]) e Lucien Goldmann, reproduzida no texto de 1969, o primeiro, em sua réplica às ponderações do segundo, afirma: “[...] não disse que o autor não existia [...] o autor deve se apagar ou ser apagado em proveito das formas próprias ao discurso” (2009[1969], p. 294). Essa afirmação denota que em Foucault (2009[1969]), como em outros pensadores que discutiram a questão da autoria, o apagamento do autor é uma constatação teórica, mas não só isso. Pode ser também constrição estética de determinada época, mas vai além. O que Foucault permite inferir a partir de sua afirmação é

que a função-autor é, entre outras coisas, uma proposta; uma orientação para se estudar textos sem exceder o que é de caráter discursivo. Podemos retornar com Aguiar e Silva (1984[1967], p. 247) ao reportar Wayne C. Booth, que “[...]relembra a verdade óbvia de que, sem autor, não existem texto, nem leitor”.

É absolutamente coerente definir uma divisão entre os entes autorais e se concentrar naquilo que pertence à dimensão discursiva, assim como também é crível o postulado da interpelação pelo ideológico e pela linguagem. É, porém, questionável a crença de que o autor se apagou por completo, no caso o autor no texto. Já em relação ao autor empírico, é irracional idealizar que ele não existe. O que se pode fazer é deixá-lo de fora da abordagem.

2.3 AUTORIA, INTERPRETAÇÃO E MEMÓRIA EM ANÁLISE DO DISCURSO

Nesta seção, vamos revisitar quatro pesquisadores filiados à análise do discurso que tratam da questão da autoria. São eles: Orlandi (2007a, 2012), Possenti (2009, 2013), Maingueneau (2010) e Furlanetto (2015).

Em análise do discurso, o desenvolvimento de uma teoria da autoria passa por Foucault (2009[1969]) sem que o diálogo com o filósofo se limite à assimilação imponderada da noção de função-autor. A expressão, largamente utilizada por analistas do discurso, tem sua concepção reformulada no interior da disciplina. Para Orlandi (2007a), a função-autor não está restrita aos autores de grandes obras, aqueles a quem chamamos de escritores. A função-autor é tomada como função de qualquer sujeito. Sob esse ângulo, a instância autoral não é exclusiva de textos literários ou de obras científicas e filosóficas. Em gêneros de várias esferas discursivas se faz possível perseguir indícios da função-autor.

Outra reflexão em Foucault (2009[1969]) observada pela análise do discurso diz respeito ao autor como princípio de organização de textos. Sob esse prisma, o autor é indicativo de uma regularidade discursiva, em princípio por ele desenvolvida em meio à sua própria dispersão, fenômeno comum a qualquer sujeito. Mas a regularidade pode ser construída por outros sujeitos como, por exemplo, os organizadores de sua obra, familiares do autor empírico já falecido, seus editores, entre outros possíveis. Na análise do discurso, do modo como é proposta por Orlandi (2007a, 2012) a organização que o sujeito implementa não é de “sua obra”. Além disso, ele não obrigatoriamente visa a uma possível característica, ao mesmo tempo

singular e regular, entre seus textos que lhe confira alguma personalidade autoral no sentido com que Foucault (2009[1969]) trabalha, a não ser que se trate mesmo de um literato. A organização pode se referir a um único texto sobre o qual se busca trabalhar a textualidade que, em Orlandi (2012, p. 65), corresponde a organizar coesão, coerência, extensão, não contradição, começo, meio, fim, progressão, clareza, objetividade. Para o sujeito, pôr-se, imaginariamente, na origem do dizer é característica intransponível do processo discursivo. Analogamente, engendrar a textualidade leva o autor a se pôr imaginariamente no limiar do texto e de seu sentido. Significa que ele é visto como produtor, criador, a origem do próprio dizer. Seu texto, por sua vez, deve ser recebido como unidade que apresenta começo, meio e fim. Na análise do discurso, o que o trabalho sobre a textualidade provoca é uma ilusão de concentração do que, em essência, é dispersão, porque é linguagem. A ilusão constitutiva se aplica ao que é considerado clareza e unidade, que são entendidas como efeitos discursivos. A “prova” de que a clareza e a conclusão de um texto são ilusórias seria o fato de que ele pode ser sempre retomado, rediscutido e reformulado. Está sempre suscetível a outras reformulações e interpretações. Pêcheux (2015[1983], p. 53) explica que:

[...] todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro (a não ser que a proibição da interpretação própria ao logicamente estável se exerça sobre ele explicitamente).

A ilusão constitutiva se aplica, da mesma maneira, ao autor e a seus interlocutores. Ele se vê e é visto como origem do que diz/escreve e, portanto, responsável por seus enunciados. Nessa questão, encurta-se a distância entre a análise do discurso e Barthes (1984 [1968]), para quem o sujeito não é origem do dizer. Levando em consideração o fenômeno discursivo, entende-se que o sujeito é afetado por suas filiações. Sendo assim, embora seus dizeres produzam efeito de originalidade, não são discursivamente originais, pois todo e qualquer dizer é, em alguma medida, reiteração e, em outro grau, transformação, mas o sujeito não é nunca sua fonte original. O sujeito, na função-autor, atualiza dizeres quando produz formulações em textos, mas não os cria simplesmente, pois são outros os “pontos de partida” discursivos:

Toda fala resulta assim de um efeito de sustentação no já dito que, por sua vez, só funciona quando as vozes que se poderiam identificar em cada formulação particular se apagam e trazem o sentido para o regime do anonimato e da universalidade. Ilusão de que o sentido nasci ali, não tem história. Esse é um silenciamento necessário, inconsciente, constitutivo para que o sujeito estabeleça sua posição, o lugar de seu dizer possível. Dessa ilusão resulta o movimento da identidade e o movimento dos sentidos: eles não retornam apenas, eles se transformam, eles deslocam seu lugar na

rede de filiações históricas, eles se projetam em novos sentidos. (ORLANDI, 2007a, p. 71-72)

Sendo assim, o sujeito não está no início do próprio discurso, mas se percebe e é percebido como se estivesse. Isso ocorre em razão do necessário *esquecimento* estruturante, no sujeito, para que a produção de identidade seja possível. Em Pêcheux, (2009 [1975], p.161-162), o esquecimento estruturante é bipartido em número 1 e número 2. O número 1 diz respeito à ilusão que o sujeito tem de se achar no início do próprio dizer; o número 2 se refere à ilusão de que o enunciado, ao materializar-se, só pode ter um único sentido, aquele que o sujeito falante/escrevente produz, isto é, o sentido que provém de suas filiações, cuja circunstância de precedência o sujeito não percebe em função do esquecimento. Essa também é a condição do trabalho de autoria, que implica o retorno de dizeres antecedentes, à proporção que se escreve, mas de modo que eles não sejam percebidos.

Em Orlandi (2007a, p.75), a autoria é constituída pela interpretação: “O lugar do autor é determinado pelo lugar de interpretação”. É possível dizer que o texto é resultado de um gesto interpretativo ou que o discurso materializado é interpretação textualizada. Interpretar compreende trabalho simbólico de produzir sentido. Além disso, consiste em injunção, uma vez que para o sujeito não há como não interpretar. É o processo de interpretação que faz retornar dizeres da rede de filiações do sujeito. É quando eles são atualizados, reformulados até certo ponto. E na autoria, ou seja, no texto, eles se materializam. A tentativa de produzir coesão, coerência, clareza e unidade passa, então, pelo gesto de interpretação, pois, com a organização do texto, o autor, “no limiar” do dizer, tenta fazer jus à própria interpretação ou, dito de outro modo, busca-se produzir sentido da melhor maneira e assim evitar “mal-entendidos”.

A interpretação é afetada pela ideologia. Por isso, diz Orlandi (2007a, p.31) que a ideologia é “[...] interpretação do sentido em certa direção [...]”. O mecanismo ideológico orienta a produção de sentidos. Em razão do aspecto ideológico, os sentidos são percebidos como cristalizados, evidentes e sem deslizes. A ideologia é mecanismo de naturalização dos sentidos, sobretudo dos que estão mais estabilizados:

É a ideologia que fornece as evidências pelas quais ‘todo mundo sabe’ o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve etc., evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado ‘queiram dizer o que realmente ‘dizem’ e que mascaram, assim, sob a ‘transparência da linguagem’, aquilo que chamamos *o caráter material do sentido* das palavras e dos enunciados. (PÊCHEUX, (2009 [1975], p.146, itálicos no original).

É a ideologia, então, que alicerça o esquecimento estruturante do discurso. O esquecimento acerca da desagregação semântica da linguagem é ideológico porque, para que haja entendimento mútuo mínimo entre os sujeitos, ou ao menos mínima tentativa de acordo, faz-se necessária a ilusão do valor de evidência que se atribui aos sentidos.

A ideologia afeta a interpretação que, por sua vez, constitui a autoria. A ideologia afeta, então, a função-autor. É por causa da ideologia que se produz o valor de verdade e de evidência do texto que, aos olhos de seu autor, parece acabado, pois os dizeres parecem claros e os sentidos fixos. Por isso, a ideologia conforme Orlandi (2007a, p. 65) é:

[...] processo de produção de um imaginário, isto é, produção de uma interpretação particular que apareceria, no entanto, como a interpretação necessária e que atribui sentidos fixos às palavras, em um contexto histórico dado. Ideologia não é um conteúdo 'x' mas o mecanismo de produzi-lo.

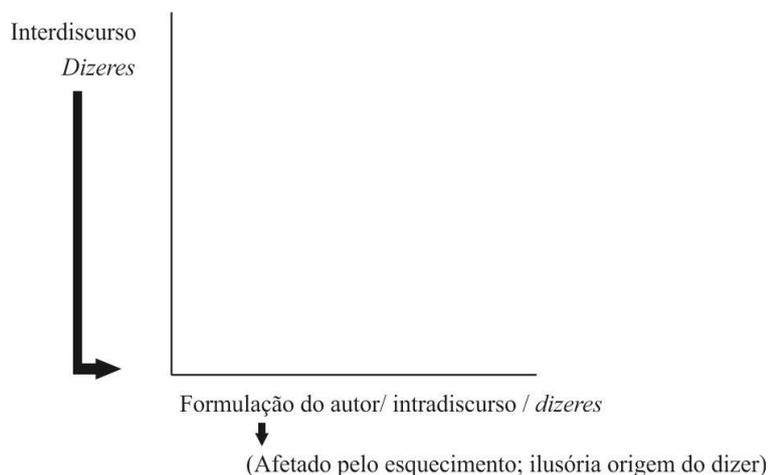
Os dizeres partem de outro lugar discursivo, mas aparecem, para o sujeito falante ou para o autor do texto, como sua propriedade em razão da geração ideológica do esquecimento estruturante. Mas que lugar é esse que não deve ser “lembrado?” É o que se designa *interdiscurso*, que em Orlandi (2007a, 2012) coincide com *memória discursiva*. A autora (ORLANDI, 2012) define o interdiscurso como *saber discursivo* que, esquematicamente, ocupa um eixo vertical de linguagem no qual os dizeres que “carregam” este saber se constituem. Já o autor, ao formular enunciados, ocupa o eixo horizontal. O interior de sua formulação, ou seja, o intradiscurso, se constitui por dizeres anteriores e exteriores, provenientes, em primeira instância, da dimensão interdiscursiva. É a formulação, no intradiscurso, o interior textual, que atualiza os dizeres do interdiscurso, o exterior discursivo. As filiações discursivas do sujeito são liames de memória. Trata-se de memória de um tipo especial: *memória discursiva*, portanto, estruturada pelo esquecimento (ORLANDI, 2007a, 2012). A exterioridade memorial, isto é, o interdiscurso, constitui o interior, a formulação da função-autor sem que o autor se dê conta disso. Só a formulação – atualização da memória – aparece, mas não a memória em si. Ela só pode ser interceptada pelos indícios que o autor deixa em seus textos e que levam a outros textos, seus ou não. Mas os textos segundos ou terceiros também não são a memória; eles são outras formulações que compõem uma dada rede memorial. O processo de constituição e formulação é assim condensado por Orlandi (2012, p. 11):

[...] o interdiscurso (constituição: dimensão vertical, estratificada) determina o intradiscurso (formulação: dimensão horizontal, eu diria, o da linearização do dizer). Todo dizer (intradiscurso, dimensão horizontal, formulação) se faz num ponto em que

(se) atravessa o (do) interdiscurso (memória, dimensão vertical estratificada, constituição).

Desenvolvemos o esquema abaixo para visualizarmos melhor esta relação:

Figura 1 – Interdiscurso / intradiscurso



Fonte: Arquivo pessoal.

Assim como há uma anterioridade discursiva, não percebida, há um “agora” discursivo previsto. Estamos falando do leitor. O discurso é sempre para o outro: o interlocutor. E mesmo os dizeres que se pretendem recônditos, como os de diário íntimo, são orientados a uma ideia de interlocução: fala-se consigo mesmo, fala-se *com* o próprio interior, fala-se *com* o ‘eu’ interno. Sempre fala-se *com*. Portanto:

Não se pode falar do lugar do outro; no entanto, pelo mecanismo da antecipação, o sujeito-autor projeta-se imaginariamente no lugar em que o outro o espera com sua escuta, e, assim, ‘guiado’ por esse imaginário, constitui, na textualidade, um leitor virtual que lhe corresponde, como um seu duplo. (ORLANDI, 2012, p. 61).

Em Orlandi (2012), além da orientação exterior da memória, comenta-se a orientação exterior do *efeito-leitor*, que é o inescapável ajuste do enunciado ao outro cuja previsão na produção do enunciado é intransponível e determinante. Em seu texto, o autor deixa pistas do leitor presumido. Tais quais os indícios de funcionamento da memória discursiva, somente esses traços do leitor presumido, que se dá por efeito, são interceptáveis.

No que concerne à autoria, Possenti (2009, 2013) integra, em seu estudo, o texto escolar, junto com outros tipos de produção. O pesquisador não se alinha a Orlandi (2012) em tudo, mas, como esta, busca reformular a noção de autor sem deixá-la encerrada nos domínios em que Foucault (2009[1969]) a manteve. Tal qual Orlandi (2012), Possenti (2009) não concebe

autoria sem memória discursiva, sem inscrição do autor em uma rede de filiações. Além disso, também considera indícios de autoria as tentativas de manutenção da coesão, coerência, da objetividade e a aparência de unidade. Em Possenti (2013), esse conjunto também é designado como tentativas de controle do texto. O analista, porém, propõe outros elementos tão importantes quanto o controle. É a partir desses elementos que Possenti (2009) investe na tentativa de reformular a noção:

Os elementos fundamentais para repensar a noção, imagino, são os seguintes: por um lado, deve-se reconhecer que, tipicamente, quando se fala de autoria, pensa-se em alguma manifestação peculiar relacionada à escrita; em segundo lugar, não se pode imaginar que alguém seja autor, se seus textos não se inscreverem em discursos, ou seja, em domínios de 'memória' que façam sentido; por fim, nem vale a pena tratar de autoria sem enfrentar o desafio de imaginar verdadeira a hipótese de uma certa pessoalidade, de alguma singularidade. Ou seja, se se aceita que tudo que se resume apenas a uma inscrição de sujeitos em posições prévias, a assujeitamento, então, a noção de autor deve ser resolvida a navalhadas (penso na navalha de Ockam, evidentemente...). (p. 95).

É preciso que haja, então, o mínimo de domínio sobre o texto porque o sujeito, na função-autor, precisa controlar a dispersão discursiva que emana do interdiscurso. Ou seja, é preciso controle mínimo para que o leitor possa produzir sentido. Mas, para o pesquisador (POSSENTI, 2009), isso não necessariamente significa que o autor de um texto que cumpre a normatividade gramatical e desenvolve bem a textualidade apresente capacidade autoral maior que outro cujo controle sobre o texto é menor, mas que, em compensação, investe na articulação de diferentes vozes sociais ou até mesmo em tentativas estilísticas ainda que sejam rudimentares. Fala-se, então, em pessoalidade e singularidade:

Para propor algum tipo de autoria de escreventes que não são autores (que não têm obra), minha opção foi valorizar os traços de estilo, ou seja, da manifestação de algum tipo de singularidade, que, eventualmente, pode subverter ou, pelo menos, tangenciar o domínio de tipo escolar do texto (POSSENTI, 2013, p. 242).

O estilo se define a partir de escolhas entre diferentes recursos linguísticos e discursivos que estão disponíveis. A escolha não é entre coisas que o sujeito cria. Se os recursos estão previamente disponíveis é porque não foram produzidos por uma consciência individual, mas se desenvolveram historicamente, a partir do trabalho que os sujeitos realizam, coletivamente, sobre a língua, que também lhes é anterior. Manter isso em mente é necessário para que não se resvale na direção de noções românticas em que o estilo é criação individual e expressão do interior do autor. Possenti (2009, p. 93) argumenta que:

[...] a escolha é um efeito da multiplicidade dos recursos, que competem entre si a todo instante. Essa apropriação poderia agradar até mesmo aos que aceitam que tudo é efeito de linguagem, desde que pensem a linguagem e sua relação com o ‘mundo’ de maneira não simplória.

Segue-se o mesmo tipo de cuidado para a autoria em particular, ainda que não se tenha em conta a faceta estilística mais ou menos saliente que venha a acompanhá-la. Estudar o sujeito que trabalha sobre o texto não equivale a examinar o trabalho limitado a uma individualidade. Nenhum sujeito está inscrito em discursos solitariamente nem está isolado por condições históricas e imediatas de produção que seriam só suas. A singularidade apreensível no texto é uma maneira entre outras de fazer repercutir o que é da filiação, ou seja, o que é social. A autoria, então, produz um efeito de individuação, que pode ser entendido a partir de “[...] o fato de que os indivíduos desenvolvem muito frequentemente um modo peculiar de elocução [...]” (POSSENTI, 2008 [1988], p. 232). O efeito de individuação oportuniza que se identifique ou se caracterize o sujeito sobre o que é, em princípio social, coletivo ou de grupo. Mas qualquer dado singular captável de qualquer texto é, em essência, reflexo, ainda que longínquo, de uma memória discursiva em que outros sujeitos participam. Assim, sobre a autoria, Possenti (2009, p. 96) diz que:

[...] trata-se de postular não uma espécie de média estatística entre o social e o individual, mas de tentar captar, através de instrumentos teóricos e metodológicos adequados, qual é o modo peculiar de ser social, de enunciar e de enunciar de certa forma, por parte de um certo grupo e, eventualmente, de um certo sujeito. Trata-se, em suma, de priorizar o pequeno, o quase desprezível indício, depois do estrondoso e suspeito sucesso das grande análise estruturais.

Possenti (2009) elenca o que são, a seu ver, elementos de autoria cujos indícios podem ser encaixados em um texto, a saber: o mínimo de densidade (avaliações, tomada de posição, associações), a voz de outros (outros textos, outras opiniões, outros discursos), a manutenção da distância (retornos e comentários sobre os próprios dizeres) a variação (o evitar da mesmice, o rompimento da monotonia do texto). Além desses elementos, há, como já mencionado, o investimento no aspecto estilístico.

Embora se depreenda dos trabalhos de Possenti (2009, 2013), e de sua posição como analista do discurso, que, para ele, o autor é instância do texto, em um de seus estudos o pesquisador reconhece:

[...] a dificuldade, por mais sofisticadas que sejam as operações, de desligar completamente pessoa de autor, o que leva, por exemplo, a atribuir às pessoas que assinam os livros (seus autores?) até mesmo pontos de vista de suas personagens, e,

claro, de seus narradores; a questão do alter-ego é clássica, e resistente [...] (POSSENTI, 2013, p. 249)

Nas pesquisas realizadas por Maingueneau (2008a, 2008b [1995], 2010, 2015a), as questões envolvendo interpretação, autoria e memória precisam ser entendidas a partir de um quadro amplo, ao que este pesquisador denomina cena da enunciação. Primeiramente, iremos observar os aspectos essenciais da cena da enunciação, relacionando-os a exemplos do funcionamento da autoria; depois, vamos examinar, com mais profundidade, os aspectos especificamente temáticos desta seção sob o ângulo teórico de Maingueneau.

A cena da enunciação se forma amparada em três aspectos: cena englobante, cena genérica e cenografia. A cena englobante equivale ao tipo de discurso textualmente materializado; a cena genérica, ao tipo do texto, ou seja, seu gênero; a cenografia, ao que o exemplar materializado do gênero comporta, tanto no que concerne às regularidades genéricas, que venham se manter, quanto às especificidades que particularizam este exemplar. A título de exemplo elucidativo, pensemos em uma notícia de jornal. A cena englobante diz respeito ao discurso jornalístico do qual são algumas características a transformação do fato cotidiano em fato jornalístico pela linguagem, o enlaçamento entre fato e informação, a produção de efeitos de objetividade, de verdade, de imparcialidade. Por seu turno, a cena genérica compreende os traços enunciativos regulares do gênero notícia. Entre eles estão a ocorrência de sequências descritivas e narrativas que podem surgir ao longo de todo o texto, bem como os componentes clássicos do lide, que caracterizam o fato: a indicação do fato propriamente dito, tempo, lugar, motivo, forma e envolvidos. Já a cenografia resulta da enunciação particular do gênero notícia. A cenografia constitui o gênero materializado em um exemplar, que aparece em veículo jornalístico específico, em data determinada, com apuração e autoria de um dado jornalista. Nessa configuração particularizada, a normalidade genérica pode se sobressair ou não. No primeiro caso, a cenografia é endógena (MAINGUENEAU, 2016a). Em relação ao exemplar da notícia, manter-se-ia a base enunciativa comum ao gênero. No segundo caso, a cenografia é exógena (MAINGUENEAU, 2016a). O exemplar da notícia passa a hospedar a cenografia de outro gênero. Podemos imaginar um jornalista que, por excentricidade, e com permissão da empresa jornalística em que atua, produz notícias com cenografia de carta, de poema, de bula de remédio ou de outros gêneros.

De nossa parte, cremos que mesmo quando o autor cumpre explicitamente uma rotina genérica, por meio da cenografia endógena, isso não o impede de acrescer traços de tendências estilísticas subjetivas aos enunciados típicos do gênero ali materializados. A título

de ilustração, pensemos em um secretário que, em virtude de uma memória estilística que o interpela, repita em suas atas de reunião determinada construção sintática e alguns verbos sem que tais opções modifiquem a rotina genérica. Isto é, aos olhos do leitor a ata permanece sendo ata. O estilo subjetivo do secretário, porém, está ali, textualizado na cenografia endógena. As determinações que pesam sobre a escrita das atas não arrefecem. Apesar disso, são possíveis algumas incorporações de estilo subjetivo à cenografia genérica.

Observado o quadro da cena de enunciação, passemos à revisão específica da autoria quanto às categorias definidas por Maingueneau (2010). Quanto à forma de existência autoral, o pesquisador francês segue a regra dos analistas do discurso e das tradições dos estudos literário e da linguagem, dado que, em sua perspectiva, o autor é inerente ao texto. Em seu estudo, Maingueneau (2010) chega a comentar pontos relacionados ao autor empírico e, por vezes, em passagens de esboço analítico, parece, ele mesmo, causar alguma confusão entre o que é do texto e o que é pessoa. Mas seja como for, para o analista do discurso francês, o autor, em relação ao texto, é uma posição. Concluindo sua definição, diz:

Categoria híbrida, que implica ao mesmo tempo o texto e o mundo do qual este texto participa, o autor é um instância que enuncia (atribui-se-lhe um ethos e responsabilidade de alguns gêneros de textos, em particular, os prefácios), mas também certo estatuto social, historicamente variável. (MAINGUENEAU, 2010, p. 26).

Se, quanto à forma de existência autoral, Maingueneau (2010) pensa como os outros analistas que estudamos, sua caracterização do autor apresenta alguns distanciamentos em relação aos analistas brasileiros aqui retomados. Maingueneau (2010, p. 30) faz uma tripartição entre *autor-responsável*, *autor-ator* e *auctor*. O primeiro refere o autor de qualquer tipo de texto, não somente os literários; o segundo é aquele que gerencia uma carreira na literatura, sem que isso seja obrigatoriamente uma profissão (o escritor, o homem de letras, o intelectual); o terceiro corresponde ao autor da obra, em parte à semelhança do autor em Foucault (2009[1969]).

O analista francês emprega o termo *autoralidade* – do original *auctorialité* segundo nota da tradutora. O emprego desse termo leva a crer que está-se discorrendo sobre uma propriedade do texto. Assim pensamos porque o analista francês trata da autoralidade dos textos como se esta “propriedade” estivesse condicionada a graus. A autoralidade é considerada na relação com o auctor, o autor correspondente à obra. Maingueneau (2010, p. 31) aponta que:

A atividade propriamente literária se distingue de outras igualmente voltadas para a produção de textos, como o jornalismo ou a política, pelo fato de que toda pessoa que

publica um texto de própria lavra torna-se *ipso facto* ‘auctor’ em potencial. Mas será ‘auctor’ efetivo, fonte de ‘autoridade’, apenas se terceiros falam dele, contribuem para modelar uma ‘imagem de autor’ dele. (Itálico no original).

Assim, a autoralidade, enquanto propriedade do texto, implica capacidade de ser auctor. Haveria, portanto, níveis de autoralidade. Maingueneau (2010) não afirma diretamente, como Bakhtin (2010 [1979]), que todo texto tem um autor. Também não explora a noção de forma mais ou menos estendida como Orlandi (2007a, 2012) e Possenti (2009, 2013). Este último, inclusive, conduz a noção até o texto escolar. Para Maingueneau (2010), o parâmetro de autoralidade, e ao mesmo tempo seu estágio mais exclusivo, é o de auctor. Se Maingueneau (2010) é, por assim dizer, mais rigoroso na atribuição de autoria, não deixa de reconhecer que “[...] todo texto implica certa autoralidade, e o mundo de onde emerge o texto implica ele próprio essa forma de autoralidade” (2010, p. 46). Nossa compreensão sobre o que diz Maingueneau (2010) é de que todo texto, ainda que não tenha auctor efetivo, apresenta instância que realiza o trabalho autoral até determinada medida, trabalho este que talvez não se complete como trabalho de autor de obra (auctor) por uma série de circunstâncias ou de impedimentos, mas que tem ou potencial ou parte dos requisitos para tanto.

O primeiro nível é o da autoralidade dispersa. Envolve alguma prática frequente de produção de gêneros em que o autor assina o texto ou é identificável de alguma forma:

É o caso, entre outros, do jornalista que assina notícias de variedades (*fait divers*) ou reportagens em um jornal diário, do chefe de serviço em uma administração que envia correspondência a seus subordinados, do padre que faz um sermão todo domingo, do político que redige panfletos etc. (MAINGUENEAU, 2010, p. 31, itálico no original).

Chega-se ao segundo nível de autoralidade quando o tipo de autor do primeiro estágio publica textos: “[...] é o caso do jornalista que reúne crônicas publicadas em jornais, do pregador que publica uma seleção dos seus sermões etc.” (MAINGUENEAU, 2010, p. 31-32). Esse nível envolve ainda textos literários, como no caso de jornalistas que publicam romances, por exemplo. O terceiro nível envolve certo reconhecimento e prestígio. Ocorre quando o já auctor passa a ter exposição midiática ou é publicado por uma grande editora. O quarto nível se refere ao surgimento do *auctor maior* “[...] quando seu prestígio é tamanho que se publicam textos deles que não estavam destinados a ser publicados: rascunhos, correspondência privada, deveres escolares, cadernos de notas, diários íntimos [...]”. (MAINGUENEAU, 2010, p. 32). Em geral, nesse nível, o poder de decisão sobre o que se publica, ou não, está nas mãos das editoras.

Além dos níveis, Maingueneau (2010) elenca características da autoralidade no grau mais alto, aquele que serve como parâmetro: alguma homogeneidade entre os textos, estilo, convicção e ponto de vista, e que a obra, ou seu processo de constituição, seja um acontecimento (publicar um livro é diferente de fazer circular um panfleto). Se o autor é uma posição no texto, a autoralidade se conecta com a exterioridade, pois funciona, igualmente, como um regime de existência autoral dependente de condições históricas. Isso quer dizer que a qualificação do que é auctor, do que está ainda a se tornar auctor ou do que não pode ser auctor varia conforme uma série de circunstâncias entre as épocas e conforme as mudanças sociais. Foucault (2009[1969]), à sua época, já havia constatado a questão. Maingueneau (2010) estende o postulado à autoralidade. No que diz respeito a seu nível mais exclusivo, a ideia de autoralidade é bastante próxima de certos aspectos tratados em Foucault (2009[1969]). Maingueneau (2010) assume que a autoralidade consagrada permanece submetida ao regime do livro, da obra, das editoras, do reconhecimento e do acontecimento, mas que pode passar por transformações ao longo da história, ramificando-se em regimes diversos de autoralidade.

A propósito da questão da memória nos trabalhos de Maingueneau (2008b [1995], 2015a), vamos abordar a noção de *espaço discursivo* para compreender a questão. O espaço discursivo é subdivisão entre duas outras regiões do discurso: *universo* e *campo discursivo*. Essas três dimensões correspondem à remodelação que o pesquisador francês estabelece para a noção de interdiscurso. O universo discursivo é definido como: “[...] o conjunto de formações discursivas de todos os tipos que interagem numa conjuntura dada. Esse universo discursivo representa necessariamente um conjunto finito, mesmo que ele não possa ser apreendido em sua globalidade.” (MAINGUENEAU (2008b [1995], p. 33). O universo discursivo seria, sem grande rigor, a “soma” ou totalidade de todos os discursos em dado momento da história e da vida social. Os campos discursivos, por seu turno, são:

[...] um conjunto de formações discursivas que se encontram em concorrência, delimitam-se reciprocamente em uma região determinada do universo discursivo. ‘Concorrência’ deve ser entendida de maneira mais ampla; ela inclui tanto o confronto aberto quanto a aliança, a neutralidade aparente etc... entre discursos que possuem a mesma função social e divergem pelo modo sobre o qual ela deve ser preenchida. (MAINGUENEAU (2008b [1995], p.34).

Maingueneau (2008b [1995], p. 33) cita como exemplos de campo discursivo, o filosófico, o político, o dramaturgicamente, entre outros. O autor explica que o campo discursivo é o espaço de constituição do discurso. É, ao mesmo tempo, uma montagem que funciona como tentativa de reunir discursos de alguma forma aproximáveis. Um campo discursivo não é,

porém, homogêneo nem em seu interior nem nas interseções com outros campos discursivos. Disso resulta a noção de espaço discursivo. Maingueneau (2008b [1995]) parte dos trabalhos de Authier-Revuz (2004 [1982]) sobre heterogeneidade mostrada e constitutiva para desenvolver a noção. Em relação a universo e campo discursivos, o espaço discursivo é região ainda menor. Se os dois primeiros não devem, simploriamente, ser concebidos como blocos homogêneos, o último muito menos. O espaço discursivo é um espaço de relação entre dois ou mais discursos de forma constitutiva. Significa que esta relação não necessariamente se realiza de modo marcado e intertextual. Não se trata apenas da citação direta ou de qualquer outra forma de alusão por meio da qual se percebe explicitamente um discurso primeiro inserido em um discurso segundo: “[...] as palavras, os enunciados de outrem estão tão intimamente ligados ao texto que elas não podem ser apreendidas por uma abordagem linguística *stricto sensu*.” (MAINGUENEAU, 2008b [1995], p. 31, *italico no original*).

Na relação constitutiva entre discursos, um discurso primeiro está latente, diluído no segundo. Não há possibilidade de ser simplesmente sublinhado para se destacar material exterior. Na heterogeneidade constitutiva, a apreensão material do discurso primeiro no discurso segundo é impossível. O primeiro é apenas depreendido, entrevisto ou “sentido” no discurso segundo mediante vestígios dispersos entre os enunciados. Os vestígios são, por si sós, imbricação entre o que é do primeiro e do segundo discursos que se constituem. ‘Constituição’ não quer dizer consonância. O discurso segundo pode tanto retomar harmonicamente o primeiro quanto lhe impor contraste ou divergência, embora perceber esses processos nem sempre seja fácil.

Qualquer texto recebe o influxo “por dentro” de outros textos. Isso é possível porque os textos são discursos materializados. Discursos, concordem ou não entre si, são feitos da mesma substância, que é o material semiótico da linguagem. Maingueneau (2008b [1995], p. 36) retoma o panorama da análise do discurso da década de 1960 para, a partir daí, repensar a relação interdiscurso, heterogeneidade e formação discursiva:

Os procedimentos utilizados nessa época visavam revelar a identidade de cada formação discursiva consigo mesma, graças à construção de núcleos de invariância em torno de alguns pontos privilegiados do discurso. Nesse quadro, a relação com as outras formações discursivas não podia ser pensada a não ser segundo o modo espontâneo da justaposição de unidades externas umas às outras. O interdiscurso aparecia como um conjunto de relações entre diversos ‘intradiscursos’ compactos. Trata-se, desde então, de subverter essa equivalência entre exterior do discurso e interdiscurso, para pensar a presença do interdiscurso no próprio coração do intradiscurso [...].

O heterogêneo, ou o discurso primeiro, no coração de um discurso segundo, pode ser entendido como memória, que pode ser ou contrastante ou harmônica, e delineável mediante seus vestígios. Entra-se no âmbito das filiações discursivas quando os vestígios de memória levam a pensar em discursos anteriores que sejam mais consonantes do que contrastantes. Nos estudos de Maingueneau, a questão da memória ainda passa por outras quatro noções: as de valência genérica, traço, memorabilidade e cena validada.

A valência genérica interna compreende “[...] o conjunto dos modos de existência comunicacional de um texto, que são historicamente variáveis.” (MAINGUENEAU, 2015a, p. 71). Intitula-se *Isso é água*, publicado em Wallace (2012), o discurso que David Foster Wallace proferiu como paraninfo no Kenyon College, no estado americano de Ohio em 2005. O primeiro modo de existência de *Isso é água* é o texto que o escritor elaborou, não sabemos se ao computador ou à mão. A leitura do texto, durante a cerimônia de graduação, materializou-se oralmente como constituinte do gênero *discurso de formatura*. A gravação em áudio da leitura de Wallace se espalhou pela internet por meio dos gêneros que se sustentam sobre essa tecnologia, além de o texto ter sido disseminado também como constituinte escrito dos hipertextos de inúmeros sites. Devido à notoriedade que ganhou, foi publicado em forma de livro nos Estados Unidos. Já no Brasil, *Isso é água* integra uma coletânea de textos, da autoria de Wallace, em diversos gêneros.

A valência genérica externa compreende “[...] a(s) rede(s) de gêneros de discurso de que faz parte um gênero em uma mesma esfera ou lugar de atividade.” (MAINGUENEAU, 2015a, p. 73). Se entendermos *tese* como gênero dos discursos acadêmico/científico, precisamos lembrar que sua existência reivindica a circulação de outros gêneros. Nosso caso serve de exemplo. Na esfera de atividade acadêmica, a tese envolveu uma pesquisa de campo que tomou corpo na forma de intervenção didática composta por aulas expositivas, debates e conversas com os alunos, atividade introdutória, roteiro de leitura e diários de leituras. A esse conjunto, seguem-se fichamentos, projetos, seminários entre outros gêneros orais e escritos que integram a cadeia. Na valência externa, a cadeia não subsume algo parecido com uma “outra versão” do texto primeiro tal qual no caso de “Isto é água”. A valência externa implica gêneros diferentes entre si.

A respeito do traço, Maingueneau (2015a) diz que o discurso pode se materializar na forma de “[...] *traços* de enunciações que já tinham ocorrido e que foram conservados.” (p.149, itálico no original). De modo amplo, o traço corresponde ao já-dito. Sobre suas configurações específicas, Maingueneau (2015a, p.150, itálico no original) explica que:

Há, de um lado, enunciados originalmente escritos – ou, mais recentemente, filmados – que acabaram por ser efetivamente conservados: correspondência privada em um armário, fitas magnéticas, textos de lei nas estantes de um órgão administrativo... De outro lado, há traços que resultam da passagem de um *médium* a outro. Durante milênios, o paradigma foi a passagem do oral para o escrito.

Já a memorabilidade é, sumariamente, a conservação do enunciado como resultado do interesse de quem detém poder de conservar. Conforme o autor (MAINGUENEAU, 2015a, p. 153), os literatos, a partir do século XIX, desenvolveram esse interesse em relação às obras literárias. Contemporaneamente, exemplo contrário é o conteúdo dos *stories* de Instagram, cuja publicação permanece *online* somente durante vinte e quatro horas. Caso o internauta queira preservar o que foi publicado nos *stories*, ele deve armazenar o conteúdo de outra maneira.

A noção de cena validada é, em princípio, desenvolvida pelo autor (MAINGUENEAU (2018 [2005]) no quadro de estudos do ethos, mas, a nosso ver, bastante compatível com outros cenários de análise. A cena validada diz respeito à anterioridade de representações que são retomadas por uma nova enunciação e se acomodam em estereótipos. Conforme Maingueneau (2018 [2005], p. 80-81):

Tal cena de fala pode ser chamada de cena validada, em que ‘validada’ significa ‘já instalada na memória coletiva’, seja como antimodelo, seja como modelo valorizado. A ‘cena validada’ fixa-se facilmente em representações estereotipadas popularizadas pela iconografia. O repertório das cenas disponíveis varia de acordo com o grupo visado pelos discursos. Uma comunidade de convicção forte (uma seita religiosa, uma escola filosófica...) possui sua memória própria. Mas, de maneira geral, pode ser associada a qualquer público, por mais vasto e heterogêneo, um estoque de cenas validadas que podem ser consideradas partilhadas.

Não é, porém, unicamente por meio da iconografia que as cenas validadas se fixam em estereótipos. Outra forma para isso ocorrer é por intermédio de materialidades discursivo-verbais. Embora Maingueneau (2006) aborde esta via de formação em obra dedicada ao estudo do discurso literário, não restam impedimentos para que cenas validadas em gêneros dos demais campos discursivos se constituam em função de “leis” discursivas iguais ou semelhantes às dos gêneros da literatura:

As obras podem, com efeito, basear sua cenografia em cenas de enunciação já validadas, que podem ser outros gêneros literários, outras obras, situações de comunicação de caráter não literário (p. ex., a conversa mundana, a fala camponesa, o discurso jurídico...) e até eventos de fala isolados (o pronunciamento de 18 de junho, o ‘Eu acuso’ de Zola etc.). *Validado* não significa valorizado, mas já instalado no universo do saber e de valores do público (MAINGUENEAU, 2006, p. 256, *itálico no original*).

‘Validada’ quer dizer que as representações estão mais ou menos consolidadas na memória coletiva sem se confundir com ‘valorizada’. A cena validada pode estar submetida a juízos positivos ou negativos. Nas duas circunstâncias, ao retroseguir-la, o leitor encaixa rastros de uma memória, que funciona tanto pelo contraste diante do que o texto enquadra quanto pela identificação com estas cenas.

A nosso ver, a configuração das cenas validadas é ou mais latente ou mais explícita. Em circunstâncias de virtualidade das cenas, o primeiro caso exige maior refinamento da interpretação. No segundo, o processo interpretativo enfrenta menos dificuldades porque os enunciados que engendram as cenas funcionam como apelo intertextual à cultura, à memória de arquivo, a posicionamentos materializados em outros textos e a demais aspectos cuja origem está marcadamente em tempo e espaço anteriores ao da enunciação que atualiza as cenas validadas.

De nossa parte, propomos um acréscimo à noção de cena validada. Pensamos que cenas validadas não surgem, somente, de maneira marcada no discurso. Existem cenas distintas das referenciadas por citação de determinados enunciados, assimilados pela memória coletiva. Estas cenas de que falamos também diferem de alusões mais ou menos evidentes a eventos históricos ou a situações bastante específicas da vida social, aspectos estes igualmente constituintes da memória coletivamente construída. A nosso ver, estas são cenas diluídas no discurso. Alguém pode dizer que a violência urbana brasileira apresenta causas sociais enquanto um outro argumenta que a causa se concentra em problemas de índole dos que entram para a vida do crime. Não obstante a divergência, a cena validada é a violência urbana brasileira, mesmo sem alusão direta a eventos violentos específicos e notórios ou a algum acontecimento histórico, por assim dizer, fundador da violência no país. Contemporaneamente, o enorme fluxo de enunciados verbais, imagéticos ou multimodais sobre a violência ajuda a compor este cenário. São tantos textos e imagens de eventos específicos, veiculados e esquecidos com tamanha velocidade que nenhum se sobressai por muito tempo, mas o conjunto consolida, na memória coletiva, a cena validada de uma violência urbana brasileira. Isso vale para a discursivização da desonestidade dos políticos, dos problemas de nossas escolas públicas, da degradação/preservação ambiental, entre uma infinidade de eventos e questões cuja simbolização constitui a memória coletiva. Para esse tipo de cena validada, propomos a denominação *cena validada implícita*.

Passemos a Furlanetto (2008, 2011, 2014, 2015), que aborda a autoria na inextricável relação com a memória discursiva e propõe reexame sobre a noção de formação discursiva. Para a pesquisadora, a autoria é ao mesmo tempo inscrição em discursos e trabalho

do sujeito sobre a dispersão implicada na condição de ser inscrito. À semelhança de Orlandi (2007a, 2012), o trabalho consiste em tentativa de controle do texto com finalidade de organização, permitindo a compleição de unidade, com começo, meio e fim. Aproximando-se de Possenti (2008[1988], 2009), Furlanetto observa a questão do estilo.

No que diz respeito à inscrição do sujeito, Furlanetto (2015) propõe trabalhos de análise que abandonem a noção de formação discursiva pela de memória. A autora defende que a primeira noção envolve a ideia de um território discursivo ainda demasiadamente homogêneo. O sujeito de uma determinada formação discursiva seria interpelado por uma única ideologia apenas. Essa perspectiva, preponderante na análise do discurso francesa em suas primeiras fases, acarreta dois problemas: o primeiro é o esforço de abstração que o analista deve empreender para “limpar” as outras nuances e transversalidades discursivas que cruzam uma formação discursiva. Por si só, esse procedimento indica que qualquer esfera discursiva maior em torno do sujeito não é tão homogênea quanto se pensa. O segundo problema é diretamente ligado ao primeiro, pois pensar o sujeito sempre homogeneamente envolto por ideologia única oferece o risco de produzir estudos com perfil de ficção teórica. Furlanetto (2015) reconhece a possibilidade de realizar estudos sérios e de qualidade mobilizando a noção de formação discursiva, mas, para a autora, os riscos de problemas teóricos não são triviais.

A tentativa do sujeito de organizar a dispersão de discursos que sobre ele irradia equivale a tentar definir uma identidade. Identificar-se com uma cultura, um estilo de vida, um modo de pensar é comum e necessário, uma vez que não há vida social ou individual sem estabilidade mínima. Reconhecida essa condição, é preciso, do mesmo modo, admitir que a construção de uma identidade resulta da concorrência entre discursos e saberes heterogêneos que se atravessam, se atraem, se repelem, se complementam:

O tempo todo a identidade é ambígua (quem se identifica com uma FD?). A maioria das pessoas terá dificuldade para resolver as questões da *mesmidade* – a consistência e continuidade da nossa identidade com o passar do tempo em uma comunidade de ideias e princípios. Isso porque circulamos pelas comunidades, elas se entrelaçam. (FURLANETTO, 2015, p. 604, itálico no original).

A memória discursiva é, em princípio, amálgama discursivo. Filiações podem preponderar. Todavia, a tensão constante entre discursos que incidem sobre o sujeito não pode ser subtraída. Própria da vida social, a tensão se prolonga sobre o processo de autoria. Em geral, dizeres materializados textualmente dão a impressão de homogeneidade à primeira vista. O exame atento, porém, é capaz de encaixar os rastros da heterogeneidade:

Espaços de linguagem, na realização autoral, são plenos de efeitos de transversalidade, de marginalidade, de matizes como em tecido urdido com muitos tipos de fios. Não é, de fato, à toa que falamos em tessitura para a formulação textual, trazendo por imagem um tapete oriental urdido com milhares de nós que produzem o efeito, em superfície, de uma pintura aveludada. (FURLANETTO, 2015, p. 608)

A proposta de Furlanetto (2015) em trabalhar com a noção de memória, em vez da formação discursiva, dialoga tanto com Pêcheux (1999 [1983]) quanto com Maingueneau (2008a) e Authier-Revuz (2004 [1982]). A respeito destes dois últimos pesquisadores, a relação com o que propõe Furlanetto (2015) ocorre em função das questões expostas na revisão que fizemos de Maingueneau (2008b [1995]), envolvendo espaço discursivo e heterogeneidade constitutiva. Já Maingueneau (2008a), especificamente, é retomado por Furlanetto (2015) em virtude da noção de *percurso*. Furlanetto (2015, p. 598, itálico no original) explica: “Os percursos remetem a redes de unidades variáveis (lexicais, proposicionais, fragmentos textuais do interdiscurso) que o pesquisador usa para estabelecer trajetos inesperados [...]”. Sobre os percursos, ela complementa dizendo que “[...] lembra o uso de trajetos sociais por Pêcheux.” (FURLANETTO, 2015). A noção de percurso oferece possibilidade de se trabalhar a análise da autoria seguindo um circuito de memória, sem a necessidade de apontar, logo previamente, um território ideológico fechado a partir do qual o sujeito produz sentidos. Parte-se, então, da direção contrária. Inicia-se pelos dizeres até atingir o ideológico. O procedimento é atinente ao processo de deslizamento inerente a todo dizer. A partir de uma palavra, de uma expressão, ou de um conjunto delas, encaminha-se a outras semelhantes/dissonantes com o propósito de compreender como esses enunciados constroem identidades.

Convém observar o que diz Wertsch (2009) sobre a relação entre palavra, coletividade, individualidade e memória. A abordagem de Furlanetto sobre memória e discurso encontra ponto de contato importante com a posição do autor americano, que defende a noção de mediação semiótica cuja base teórica fundamental é o dialogismo bakhtiniano. Wertsch (2009) preconiza a teoria dialógica como síntese para as principais questões interdisciplinares sobre memória. A mediação sobre que discorre se faz essencialmente pela palavra, fenômeno que, antes de individual e presente, é exterior e anterior às enunciações atualizadas. A palavra carrega a memória e “[...] nós frequentemente deixamos de reconhecer até que ponto a memória coletiva é fundamentalmente um processo político que é moldado pelos recursos textuais dialógicos empregados.” (WERTSCH, 2009 p. 128). A palavra compartilhada repercute tanto no exercício reminiscente da consciência quanto no movimento ideológico sobre a memória. No que se refere à autoria, embora o sujeito na função-autor almeje uma singularidade idealizada, o produto do seu trabalho é, de fato, plurívoco.

As relações comentadas em Furlanetto (2015) entre diferentes discursos que atingem a subjetividade, quer se trate do processo de autoria ou da vida social, resultam do transitar do sujeito por vários meios, de suas leituras e montagens de sistemas de referências que estão sempre suscetíveis a entrar em concorrência. Com isso em mente, não é difícil traçar um tipo de parentesco entre memória discursiva, estruturada pelo esquecimento, e memória coletiva, que demanda sempre o outro para poder se sustentar:

[...] nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós. Não é necessário que outros homens estejam lá, que se distingam materialmente de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem. (HALBWACHS, 1990 [1950], p. 26).

A memória discursiva não equivale a lembranças conscientes como as que comporta a memória coletiva em Halbwachs (1990 [1950]). Contudo, há, entre elas, substância simbólica comum, do modo como Wertsch (2009) concebe a necessidade incontornável de alguma modalidade de presença do outro, como na memória individual/coletiva em Halbwachs (1990 [1950]).

Furlanetto, em consonância com a visão da análise do discurso sobre autoria, não limita o fenômeno a circunstâncias especiais ao modo foucaultiano. Assim, tais quais outros autores filiados à disciplina, Furlanetto (2011) estende a discussão sobre autoria para o contexto de ensino, no qual o processo autoral, conjuminado ao interpretativo, reúne, simultaneamente, leitura e escrita:

A autoria, que implica o domínio paulatino de um conjunto complexo de habilidades, é, paralelamente ao objetivo de adquirir e manipular conhecimentos, parte constitutiva da meta de formação básica e formação profissional. Ela implica a lida cotidiana com um sem-número de práticas sociais e discursivas: fala e escuta, leitura e escrita, reflexão, crítica, análise da linguagem em vários níveis. Não podemos fazer da leitura mera extração de informações que possam ser passadas adiante; ela tem, autenticamente, caráter produtivo e é assim que precisa ser desenvolvida: interpretação também é produção. (2011, p. 51).

Trata-se de contexto em que o professor, pontua a autora (FURLANETTO, 2008, p. 14), é mediador privilegiado do processo; privilégio este que não vem sem responsabilidade. Cabe ao profissional, o ensino, estímulo e acompanhamento da autoria escolar ao longo dos anos de formação. Para aproximá-la da realidade de produção discursiva que a escola tende a repelir, o seu desenvolvimento precisa ser estimulado a partir do quadro de ensino de gêneros, uma vez que o trabalho com eles busca (ou ao menos deveria buscar), na instituição escolar,

emular seu funcionamento no meio social. Fora desse cenário, não haveria qualquer tipo de autoria possível. A perspectiva fundamenta-se no pensamento bakhtiniano, que inclui uma *vontade discursiva* (BAKHTIN, 2010 [1979]), traduzida em intenção, endereçamento, ou seja, em atenção a um destinatário, real ou imaginado que determina a produção da autoria, balizada pela produção de gêneros. Com o mesmo grau de importância, consideram-se as características de circulação dos gêneros e o âmbito social que lhes são pertinentes. O processo de autoria envolve também a assimilação paulatina de aspectos gramaticais e textuais. Acerca dos últimos, citem-se, a título de exemplo, coesão e coerência. Depreende-se disso que, para Furlanetto (2008), a autoria é, também, uma questão de controle do texto, do domínio possível da dispersão constitutiva do real do discurso. É a partir, então, da produção de regularidades genéricas na escola que um movimento de individuação orientado à autoria se mostra exequível: “Trata-se de buscar o equilíbrio, em correspondência com os gêneros e com o que, neles, é passível de ‘transbordamento’, já que em si nenhum deles tem limites estreitos impedindo o passo.” (FURLANETTO, 2008, p.17).

Em ambiente escolar, a moldura que a longo prazo cinge o estímulo à autoria é formada pelo conjunto de tópicos que envolve gêneros, leitura, gramática e aspectos de textualidade. Ademais, o processo autoral na escola é invariavelmente tensionado entre a díade *iteração/alteração* (FURLANETTO, 2014). Enquanto iterar se orienta à memória discursiva, portanto ao que parafrástico e historicamente repetido, alterar implica o que é polissêmico e atualiza formulações anteriores:

Ao projeto discursivo – esteja ele difuso ou relativamente delineado – associa primeiramente a *iteração*, que corresponde ao retorno à memória do dizer (a repetição, a paráfrase); digamos, em suma, ao interdiscurso, aquilo a que se tem acesso como saber disponível, e de alguma forma estabilizado, embora sofrendo deslocamentos e atravessamento constantes; e em seguida a *alteração*, que envolve a produção enunciativa para se obter um efeito de atualidade no intradiscurso (a ordenação comumente linearizada das sequências), desenvolvendo um efeito de autoria – a ser vinculado, na circulação, ao processo de interpretação. (p. 69, itálico no original).

Além da incontornável memória do discurso, histórica e constitutiva do dizer, a autora chama a atenção para a memória de arquivo, que auxilia o processo de autoria em situações diversas, incluindo aquelas pertinentes à escola:

Sabemos que a textualização envolve redes de memória discursiva (o mundo de saberes não explicitado) e aparatos de arquivo (no sentido de consulta arquivística de materiais registrados em vários suportes) que nos permitem – mas nem por isso facilitam o trabalho maior de produção – encontrar recursos que são fragmentos de memória, ou que precisaremos extrair, destacar, para elaborar nosso próprio quebra-cabeça, sempre inacabado. (FURLANETTO, 2014, p. 63).

A tensão entre iterar e alterar não deixa escapar a questão do *estilo*. Paulatinamente, na sala de aula, repete-se o estilo dos gêneros. As repetições podem vir a se abrir, com estímulo e prática consistentes, a alterações mais realçadas, formatadas em pequenos desgarres criativos em face do que está mais ou menos dado. Atendendo ao esforço que isso demanda, a autoria pode consistir também em trabalho de desenvolvimento de um estilo subjetivo:

O texto a produzir é como uma malha (rede) recebida em fragmentos na qual cada sujeito escolhe incrustar ‘ornamentos’ de sua escolha fazendo as ligações que julga necessárias para se fazer ouvir e produzir uma *marca*: o gênero tem um estilo (coletivo); cada sujeito cria seu estilo (singular). (FURLANETTO, 2008, p.17, itálico no original).

Vimos que Maingueneau (2010) discorre sobre o que chama de autoralidade. A noção não é específica do contexto escolar, mas implica níveis. Furlanetto (2008, 2011, 2014), por sua vez, defende a noção de *patamares de autoria*, etapas distinguíveis entre si, mas não demarcáveis, que, para a autora, abrangem a produção em situações várias, incluindo os anos de sala de aula. A autora (2014, p. 68) afirma que “[...] a passagem a níveis mais sofisticados depende, pedagogicamente, não apenas de talento e trabalho pessoal, mas de mediações capazes de proporcionar saberes, desafios e práticas pedagógicas adequadas, incluindo necessariamente a leitura [...]”. Trata-se, Furlanetto destaca, de um processo duradouro, pois, “[...] precisamos aprender a ser autores; nenhum aprendizado se faz da noite para o dia e, na escola, precisa ser mediado.” (2011, p. 53). É sob este viés que a autora (2011, p. 55) estabelece premissas que balizam a noção e o trabalho com autoria, a saber:

a) não há autoria ‘imaculada’ (plena); b) nosso projeto discursivo envolverá vozes de enunciados próximos e distantes, de autores específicos ou não (o que circula anonimamente na língua); c) uma pesquisa com consulta sistemática a autores se reflete, em princípio, num trabalho reconhecido em meios em que circulam gêneros secundários (conforme tipologia de Bakhtin); d) a abordagem escolar da própria oralidade prevê um uso mais regulado das trocas no contexto da escola (contação de histórias, depoimento, seminário); e) a abordagem da escrita supõe a superação passo a passo de etapas que vão desde o início do aprendizado do sistema alfabético e da ideografia da escrita até o nível em que o produtor se sinta participante do processo autoral.

Com empenho, é certamente possível auxiliar estudantes no desenvolvimento da autoria no contexto educacional vigente. De qualquer forma, estimular o processo em perspectiva de longo prazo, com a consistência necessária, implica competir com a pleora de conteúdos compartimentalizados – de linguagem e de outras disciplinas – cujo alvo, no aprendizado, é um conjunto de provas no final do Ensino Médio. Esse fim é representativo dos

fortes entraves ainda impostos pelo ensino tradicional de linguagem e pela estrutura do sistema educacional, o que impele à reflexão sobre qual modelo de escola pode realmente favorecer o desenvolvimento da autoria dos estudantes.

3 ESTILO

Para a discussão sobre estilo, tomamos como anteparo teórico as noções desenvolvidas em Possenti (2008 [1988]), Bakhtin (2010 [1979]) e alguns elementos da pesquisa longitudinal em Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (2006 [1997]). Possenti (2008 [1988]) parte do pensamento filosófico sobre estilo de Gilles-Gaston Granger (1974 [1968]). O filósofo francês, informa Possenti (2008 [1988]), aponta, em sua obra *Filosofia do Estilo*, possibilidades para elaboração de uma teoria do estilo aplicável à linguagem das ciências exatas e naturais. Para Granger, um estilo é distinguível mesmo entre linguagens de alta estruturação, que funcionam na demonstração de fenômenos abstratos. Quanto à hipótese de Possenti (2008 [1988]), podemos resumi-la da seguinte maneira: uma vez que estilos são distinguíveis entre linguagens muito estruturadas, que buscam demonstrar aspectos com pouca ancoragem na realidade humana, social ou psicológica, então é ainda mais exequível depreender estilos na língua social e histórica. Possenti (2008 [1988], p. 214) explica que, para esta última, são numerosas as opções de arranjo na representação de um mesmo fato.

Sabemos que a língua e a realidade são inextricáveis. Em princípio, isso aplica-se às linguagens das ciências exatas. Sobre elas, porém, o efeito de abstração tem peso maior, em razão de seu alto nível de estruturação. Os dois fatores, abstração e estruturação, causam a impressão de que o cientista não faz escolhas no desenvolvimento de um modelo. Parece que os modelos, em linguagem científico-notacional, são simplesmente recebidos prontos. Ocorre que *escolha* é um dos fundamentos principais do estilo para Granger (1974 [1968]), e também o cientista opta e toma decisões na construção de modelos, embora suas alternativas sejam mesmo reduzidas devido à força das constrictões do que já está estabilizado em linguagem científico-notacional.

Em relação à língua social, o efeito de abstração se produz somente em circunstâncias especiais. Sendo assim, em comparação, por exemplo, à linguagem matemática, a língua, por ser menos estruturada, abarca mais alternativas estilísticas em relação àquela. Lembramos que, nem sempre, mas com mais frequência, o falante pode optar por uma maneira determinada de falar, o que também não significa liberdade irrestrita.

Nas ciências exatas, com destaque para a matemática, a escolha é factual tanto no desenvolvimento de novas fórmulas e modelos quanto em relação a registros de representação já existentes. Além disso, o mesmo objeto matemático pode ser representado de formas diversas (gráficos, esquemas, equações, figuras geométricas e também por formas linguísticas). Algo de

similar acontece com os gêneros discursivos. Nem sempre um gênero é passível de escolha em detrimento de outro, mas, por vezes, escolher é uma possibilidade. Não é inverossímil imaginar um jornalista que, diante de um único acontecimento, precise escolher entre uma reportagem ou uma nota simples para representá-lo. Deve-se reconhecer que, nesse tipo de situação, a empresa jornalística e as circunstâncias do fato exercem influência sobre a decisão do jornalista. Ainda assim, não é extraordinário imaginar as duas opções genéricas ilustrativas. De modo similar, a analogia entre registro matemático e gênero discursivo não é perfeita, já que cada qual apresenta condições de produção e sequências enunciativas bastante específicas. A distância é válida tanto no emparelhamento entre registro matemático e gênero discursivo quanto no âmbito específico dos registros entre si e dos gêneros entre si. Embora a analogia não seja perfeita, tanto os gêneros quanto os registros são enunciados e, portanto, fazem parte do universo da linguagem, algo frequentemente esquecido ao se tratar dos segundos.

Em seu trabalho, Granger (1974 [1968]) apresenta algumas propostas para o desenvolvimento de uma teoria estilística das ciências exatas e naturais. Entre elas, está o já comentado fundamento da *escolha*. Na visão de Granger (1974 [1968]), escolha, trabalho e estilo se constituem. É esta a via que Possenti (2008 [1988]) assimila, visando ser coerente com suas filiações teóricas, já que a escolha, que deriva do trabalho para tecer um estilo, é observável na materialidade linguística. O trabalho do sujeito sobre a língua acontece em vários planos. Um deles compreende o trabalho não de um sujeito, mas dos sujeitos sobre a língua. É trabalho que se faz historicamente, entre gerações, e envolve qualquer modalidade de interação. A consequência é que “[...] o trabalho de todos produz uma língua; a atividade dos sujeitos produz discursos [...]”. (POSSENTI, 2008 [1988], p. 237). ‘Língua’ pode ser entendida de forma ampla ou mais particular, como idioma, variante, dialeto. Portanto, o trabalho sobre a linguagem, que implica escolha, é histórico, social e ainda inclui outras “camadas”, como o estilo de um gênero, os subestilos de gêneros, e as variantes em todas as suas modalidades: entre países, regiões, estados, cidades, classes sociais (variantes prestigiadas e estigmatizadas), ciências (os estilos das ciências humanas e das exatas), faixas etárias, grupos (gírias), profissões (jargões) e níveis de formalidade (mais monitoramento, menos monitoramento).

Uma vez que a prevalência de uma conjuntura linguística se deve às escolhas, é preciso que se excluam outras alternativas com potencial conformativo. Escolher/excluir é trabalho em devir dos sujeitos sobre a linguagem no mundo material e objetivo. Não há, pois, causa exterior e supralinguística que produza uma língua: “[...] esta diversidade resulta de um trabalho. [...] as línguas não são o que são por natureza, por necessidade. Pelo menos, a

linguagem pública, como manifesta e avaliada pelos falantes.” (POSSENTI, 2008 [1988], p. 231).

Outrossim, natureza e necessidade não determinam as ciências exatas. As representações estruturadas da física, da matemática ou da química são tão subordinadas a condições de produção do discurso quanto é a língua. Como acontece com esta última, nem há causa exterior para a linguagem notacional, estruturada, ser o que é, nem há liberdade ilimitada dos sujeitos para trabalhar sobre ela. Também sobre fórmulas, cálculos, gráficos ou o mais abstrato dos modelos matemáticos pesam constrictões de ordem simbólica, que funcionam durante o processo de trabalho do cientista. É no decurso desses processos, explica Possenti (2008 [1988]) retomando Granger (1974 [1968]), que, mesmo sob coerção, escolhas possíveis são realizadas. Qualquer representação de linguagem muito estruturada, como é o caso da linguagem da matemática, resulta de um trabalho em que se escolhe/se exclui a partir do que é possível até o ponto em que modelo, fórmula ou registro se encontre “pronto” e cause a impressão de que sobre aquilo não houve trabalho. O exame dos indícios que o processo deixa no “produto” permite esboçar as escolhas realizadas em seu decurso, quer se trate das estruturadas linguagens notacionais das ciências exatas ou da semiestruturação da língua. Admitir isso é reconhecer escolha, trabalho e estilo como aspectos constituintes de todo e qualquer “produto” de linguagem.

As determinações sociais e históricas da língua e dos discursos estão longe de ser nítidas, mas estão menos ofuscadas do que as das linguagens hiperestruturadas. As constrictões sociais e discursivas, que também são históricas e espaciais, determinam, de maneiras variadas, o trabalho dos sujeitos sobre a língua. Tanto as determinações discursivas quanto o trabalho dos sujeitos não acontecem fora da dimensão axiológica. Esses mecanismos não são neutros, porque o funcionamento ideológico não cessa. Retomando o pensamento de Possenti (2008 [1988]), se procede que é o trabalho de todos que produz uma língua, e que é a atividade dos sujeitos que produz o discurso, também é crível que, em outro plano, discursos diferentes interpelam sujeitos diferentes no trabalho de todos sobre a língua. É daí, também, que diferentes coerções discursivas são suscitadas, não só nos planos sintático e lexical, mas também no discursivo e, por extensão, no textual. O trabalho, por seu turno, é desenvolvido entre os espaços em que os sujeitos conseguem se movimentar discursivamente. Possenti (2008 [1988], p. 236) diz que: “Num outro nível, pode-se dizer que é em decorrência do trabalho de muitos interessados que uma certa disciplina numa certa época vem a ser o que é [...]”.

A caracterização dos sujeitos em “interessados”, como diz Possenti (2008 [1988]), faz retornar a questão valorativa. Escolha e trabalho não estão, pois, fora de horizontes

axiológicos. O estilo decorrente da escolha engloba os aspectos estético e valorativo. Portanto, sob esta perspectiva, estilo não é concebido como manipulação de recursos formais, pois é impossível decompô-lo em forma e conteúdo. Por esse motivo, explana Possenti (2008 [1988], p.235- 236), a hipótese de Granger (1974 [1968]), com a qual o autor concorda, é a de que:

[...] *sempre há estilo*, já que este é a maneira de relacionar forma e conteúdo. Por mais que um dos aspectos apareça apagado, ele está presente porque tem a marca do trabalho, é produto de um processo, e insisto, é um produto que não precisaria necessariamente ser assim, só o sendo por escolha, por mais que esta escolha seja pouco livre e as restrições que pressionam o trabalhador sejam numerosas [...] (Itálico no original).

Possenti (2008 [1988]) chama a atenção para a sensação de apagamento ou da forma ou do conteúdo ao se perceber o estilo. Com as devidas distinções nocionais, entendemos ‘conteúdo’ como sentido. Isto posto, concordamos com Possenti (2008 [1988]), porque na percepção do estilo, é possível que o potencial de produzir sentido de um aspecto estilístico seja ofuscado por um substancial efeito de forma sobre o leitor. Ou vice-versa, isto é, o efeito substancial talvez seja o de conteúdo. Independentemente das impressões, o fato discursivo para a análise do discurso é a indivisibilidade do elemento estilístico em forma e sentido. Em nossa perspectiva teórica, o que ocorre, efetivamente, é a preponderância de percepção de um em detrimento da impressão sobre o outro sem que haja separação.

Outro ponto importante a ser considerado envolvendo trabalho, escolha e estilo é a permanência na linguagem sempre de algo mais ou menos estabilizado. Assim, os sujeitos trabalham sobre o preexistente:

Um cientista produz então uma obra, como resultado de seu trabalho; o conjunto de cientistas que se dedica a um determinado ramo do saber produz uma ciência, ou uma disciplina, para a qual os cientistas particulares são relevantes, mas, por um lado, sua obra nunca é a disciplina e, por outro, dificilmente são os iniciadores absolutos dela, isto é, eles trabalham sempre depois de uma certa construção já existente e que não é totalmente determinante do que fazem, mas é extremamente relevante para o que fazem. (POSSENTI, 2008 [1988], p. 236-237).

O exemplo de Possenti (2008 [1988]) é referente às ciências, mas deslocável para outros campos de atividade humana. Do jornalismo à literatura, do direito à arte, da linguística à matemática, o trabalho sobre a linguagem repercute sobre as realidades objetiva e simbólica. Em perspectiva histórica, a partir do trabalho empreendido pelos sujeitos em seus campos de atividade, o estilo dos gêneros discursivos de cada esfera vai aos poucos se transformando.

Embora Possenti (2008 [1988]) pesquise estilo, não fala explicitamente acerca de gêneros discursivos, o que não impede a apreensão de pontos de contato com a visão de Bakhtin (2010 [1979]) sobre o tema, tanto no que diz respeito ao estilo quanto no que envolve os gêneros discursivos propriamente ditos. Em primeiro lugar, porque a obra do cientista, que ilustra o exemplo de Possenti (2008 [1988]), pode, sem dificuldade, corresponder a uma textualização do discurso científico. Embora a ideia de Bakhtin (2010 [1979]), de que “Falamos apenas através de determinados gêneros [...]” (p. 282), seja passível de contestação⁶, não se pode negar que discursos de maior complexidade temática, e que constituem um campo discursivo, agenciam, necessariamente, um gênero para se materializar. Este é o caso do discurso científico.

Outra questão que parece aproximar os autores é o trabalho dos sujeitos sobre a língua gerando estilo. No exemplo de Possenti (2008 [1988]), o grupo de cientistas que se dedica a um certo ramo da ciência equivale, de alguma forma, ao que Bakhtin (2010 [1979]) chama de *campo da atividade humana* (p. 261), onde se realiza o trabalho sobre língua e estilo. No caso do pensador russo, o trabalho é coextensivo ao surgimento de gêneros. Para ele, os elementos que constituem o enunciado:

[...] são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 2010 [1979], p. 262, itálico no original).

A distância entre Possenti (2008 [1988]) e Bakhtin (2010 [1979]) se reduz também porque o trabalho dos sujeitos para um e para o outro não é completamente livre. Retomemos do primeiro uma posição sua citada na página 55 deste capítulo, quando averiguamos a discussão do autor sobre o liame propiciado pelo estilo entre forma e conteúdo. Segundo Possenti (2008 [1988], p. 236) cada um deles: “[...] é produto de um processo, e insisto, é um produto que não precisaria necessariamente ser assim, só o sendo por escolha, por mais que esta escolha seja pouco livre e as constrações que pressionam o trabalhador sejam numerosas[...]”. Já Bakhtin afirma: “Por isso um enunciado singular, a despeito de toda a sua individualidade e

⁶ Maingueneau (2015a, p.109) discute a questão: “Bakhtin tem claramente uma concepção muito ampla do gênero, que recobre para ele o conjunto dos esquemas preestabelecidos nos quais a fala pode fluir. A maior parte dos analistas do discurso tem uma concepção mais restritiva de gênero: se, para eles, a ata judicial ou os diários íntimos são certamente gêneros, este não será o caso das saudações ou das injúrias. De fato, eles apreendem o gênero como uma instituição de fala ao mesmo tempo social e verbal, um dispositivo que regula uma atividade verbal autônoma; ora, as saudações e as injúrias não são atividades autônomas: mais frequentemente, elas fazem parte de uma interação oral”.

do caráter criativo, de forma alguma pode ser considerado uma *combinação absolutamente livre* de formas da língua [...]”. (2010 [1979], p. 285, itálico no original).

As aproximações entre os dois autores são pensadas com a consciência de que suas noções não se equivalem simplesmente. Temos em mente as diferenças entre as perspectivas, mas cremos que nem sempre contraste significa oposição. Para nós, esse é o caso específico dos avizinhamentos que traçamos, e observamos serem pertinentes. Em virtude das possibilidades de alinhamento, reunimos aos nossos pressupostos teóricos as noções do Círculo de Bakhtin sobre gênero do discurso e estilo. É o que tratamos na seção subsequente, em que, além de discutir as concepções do Círculo, buscamos manter e aprofundar seu diálogo com Possenti (2008 [1988]) e com outros autores.

3.1 ESTILO DE GÊNERO, ESTILO SUBJETIVO, HIPERGÊNERO E SEUS ÍNDICES

Segundo a perspectiva de Bakhtin ([2010 [1979]]), cada uma das esferas da comunicação produz, historicamente, seus gêneros do discurso. Há dois aspectos dessas esferas que são determinantes para a constituição dos gêneros: suas condições específicas e a função de cada uma delas. Em geral, as determinações e especificidades que dão à esfera literária características de uma esfera de atividade diferem das que encontramos na jurídica, jornalística ou filosófica. Cada uma dessas esferas, por mais que apresentem entre si uma ou outra circunstância similar, vão diferir em muitos outros aspectos. Os sujeitos de interlocução dos gêneros discursivos do direito ocupam posição discursiva diferente da dos sujeitos de interlocução do jornalismo. Os textos da filosofia não apresentam o mesmo modo de circulação dos textos da publicidade. O que não se pode dizer em gêneros jornalísticos – ao menos nos da mídia hegemônica – bem provavelmente não sofre silenciamentos em numerosos textos do universo literário.

A ideia de condições específicas, discutida por Bakhtin (2010 [1979]), acena à noção de *condições de produção* da análise do discurso que, cabe observar, engloba dois outros polos: as condições históricas mais amplas – determinados período, século, época; conjunturas política, econômica, social – e as mais imediatas, que coincidem com a experiência discursiva rotineira dos sujeitos – a sala de aula e os estudantes, o jornalista e a redação, o secretário e a reunião. No que diz respeito às funções, cada uma das esferas mencionadas tem as suas, assim

como tem seus próprios objetivos e naturalizações ideológicas peculiares. Acrescente-se que para cada esfera de atividade correspondem vários gêneros. Os gêneros circunscritos ao mesmo domínio tanto apresentam condições comuns de produção quanto aquelas que são diferentes. Em um mesmo veículo jornalístico, textos de coluna social certamente não estão submetidos às mesmas restrições discursivas que as reportagens. Há, ainda, diferentes restrições para diferentes veículos jornalísticos.

A diferença entre tipos de texto está entre as razões para, ao menos em português, cunhar-se o termo ‘gênero’. Saber que existem *tipos* de texto é, também, o que leva à ideia de *tipicidade* dos gêneros discursivos. Disso chega-se à definição clássica de Bakhtin (2010 [1979]) de gêneros como tipos de enunciados relativamente estáveis. A tipicidade, ao mesmo tempo que exprime a regularidade de construções enunciativas de um determinado gênero, marca, até certo ponto, a diferença entre eles. Pensar na tipicidade genérica é pensar no estilo de gênero, que também é determinado pelas condições de produção, como se diz em análise do discurso. Ou, nos termos de Bakhtin (2010 [1979], p. 266), *condições específicas*:

Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo; é a esses gêneros que correspondem determinados estilos. Uma determinada função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis. O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção do conjunto, de tipos do seu acabamento, de tipos da relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros o discurso do outro, etc.

Em perspectiva discursiva, o gênero e seu estilo são, pois, determinados pelos fatores de sua esfera de atividade, pela conjuntura histórica e, de modo imediato, por circunstâncias relativas ao sujeito que ocupa a função de autor do gênero. Por vezes, as condições impelem o autor a ater-se aos enunciados típicos do gênero, configurando cenografia endógena; em outras ocasiões, prevalece a cenografia exógena, com incorporação, em um tipo de texto específico, do estilo de um outro, isto é de sua cenografia.

A respeito dos diários de leituras, no contexto da intervenção didática, a peculiaridade é que sua endogênese cenográfica se constitui pela heterogeneidade. Acerca de um estilo de gênero no diário de leituras, não há nada muito regular, de modo que sua rotina genérica é a variação. Aparentemente, só há uma condição radical no diário: um texto precisa ser escrito sobre um outro texto que foi lido. A interpretação do texto lido pode se materializar de muitas formas. Talvez tenha compleição de recensão, de crônica, de artigo de opinião, de

carta, de diário íntimo ou pode ser um compósito com regularidades desses gêneros e de outros mais. A interpretação do texto lido pode inclusive se textualizar como poema ou se materializar em desenhos. O poder de acolhimento genérico do diário se aproxima ao da publicidade. Maingueneau (2010) se viu obrigado a criar uma nova categoria para o discurso publicitário devido a sua capacidade de assimilar outros tipos de textos. Designa-a *mimotopia*⁷ e, a partir disso, estabelece três características para a publicidade (2010, p.168-169): a capacidade de se infiltrar em diversos lugares – ruas, caixas de correio, televisão, rádio, internet, semáforos, elevadores, para-brisas traseiros dos ônibus, entre outras possibilidades; a capacidade de impregnar outros gêneros – o *curriculum vitae* e a carta de apresentação que “vendem” um candidato à vaga de emprego, a orelha de livro ou a resenha jornalística que “vendem” o livro, os anúncios nos sites de relacionamento que “vendem” o parceiro, o convite de casamento que “vende” cerimônia e celebração, a apresentação de PowerPoint que busca seduzir o público; por fim, a ausência de cenografia característica:

O discurso publicitário não possui verdadeiramente uma cenografia própria; ele é uma espécie de camaleão que pode imitar enunciados de qualquer gênero de discurso, tanto numa perspectiva de captação quanto de subversão. Desse ponto de vista, o discurso publicitário não deixa de ter alguma semelhança com o discurso literário, o qual também pode mobilizar qualquer gênero de discurso para elaborar suas cenografias. Por seu nomadismo, seu poder de metamorfose ilimitado, sua onipresença, o discurso publicitário encontra-se em contínua transformação. (MAINGUENEAU, 2010, p. 168).

As duas primeiras características mimotópicas não são atribuíveis ao diário de leituras. É com esta última característica do discurso publicitário, e coextensivamente com a abertura enunciativa de seus gêneros, que o diário se assemelha. No contexto da intervenção, não necessariamente, mas consistentemente, o discurso da escrita de si e sequências de ordem avaliativo-argumentativa irradiam sobre os enunciados dos diários. Da escrita de si, ganham corpo, no diário, a expressão de emoções, sensações, experiências e subjetividade; são tipos de enunciados que ganham formulações em testemunhos, depoimentos, diários íntimos, de viagem entre outros gêneros afins. As sequências caracterizadas em função do relevo da avaliação, comentário e argumentação confluem, particularmente, em resenhas, artigos de opinião, debates, cartas argumentativas, entre outros similares. Sequências semelhantes às desses gêneros irrompem nos diários de modo fracionado, por vezes se alternando com outros tipos de

⁷ A criação dessa categoria e de outras cunhadas por Maingueneau decorre de sua atenção especial aos deslizamentos atuais dos gêneros, em vez de apenas observar regularidades ou aspectos tradicionais, ou ainda, em vez de tratar essas “discrepâncias” como defeito diante do que é padrão.

enunciados não preponderantes. Além disso, por operar com compósitos heterogêneos, o diário não necessariamente importa uma cenografia. Isto é, lê-se o diário como tal, não como outro gênero, mas se reconhece nele algumas sequências marcantes também em outros tipos de texto.

Por uma questão de rigor, não incluímos o diário na categoria mimotópica, pois ele não resguarda as outras duas condições elencadas por Maingueneau (2010). Preferimos designar o diário de leituras como um *hipergênero*. Segundo Maingueneau⁸ (2015a, p.130) :

Um ‘hipergênero’ não é um gênero de discurso, mas uma formatação com restrições fracas que pode recobrir gêneros muito diferentes. Alguns hipergêneros, como o diálogo, o jornal ou a carta são, antes de tudo, modos de apresentação formal, de organização dos enunciados: eles restringem frouxamente a enunciação. Outros, como o relatório ou a entrevista, são mais restritivos: um relatório de polícia e um relatório de um especialista apresentam algumas semelhanças enunciativas.

O próprio Maingueneau (2010, p.131), em breve passagem, relaciona a hipergenericidade ao diário, sem especificar qual estilo. Presumimos que assim o faz intencionalmente, para generalizar, porque a maleabilidade enunciativa é basicamente característica aos diversos estilos de diários, quais sejam o íntimo, o de viagens, o de pesquisa e até o que Lourau (1988 apud MACHADO, 1998, p. 39) chama de *diário total*:

Tal tipo de diário seria o que Lourau chama de *diário total*, que teria em Malinowski um de seus maiores expoentes. Nele se misturariam as palavras do etnógrafo e do homem: projetos, tentações, passos da pesquisa, os problemas nos contatos com os interlocutores, assuntos tão profissionais como íntimos. Na verdade, nele não haveria uma demarcação nítida entre ciência e não-ciência, misturando-se o diário de campo, o diário de pesquisa e o diário íntimo. (Itálico no original).

O chamado *diário total* seria a expressão máxima da hipergenericidade dos diários, fator discursivo comum aos seus demais estilos. Parece, então, bastante coerente considerar o diário de leituras tal e qual. Essa abertura enunciativo-discursiva é o que igualmente favorece a emergência de um *estilo subjetivo*. No presente trabalho, empregamos a expressão para

⁸ Neste estudo, continuamos empregando o termo ‘gênero’ para se referir ao diário. Todas as vezes em que as suas características hipergenéricas forem postas em evidência, podemos chamá-lo também de hipergênero. Não obstante a pobreza de suas constrações, o hipergênero mantém algum aspecto mínimo que sob olhar especializado serve a sua distinção como um certo tipo de texto. Daí podermos dizer que cartas são cartas, diários são diários e entrevistas são entrevistas. Por isso, de nossa parte, consideramos, por cautela, o diário ainda como um gênero, mas daqueles que estão entre as modalidades a que se atribuem a propriedade hiper: ou seja, *hipergênero*. Deve-se admitir, no entanto, a complexidade da questão. O hipergênero efetivamente conforma alguma tipicidade genérica mínima a uma aspectividade enunciativa que precisa ser melhor explorada. A instabilidade nocional produz os questionamentos sobre a designação. É importante frisar nossa percepção de que uma noção e sua denominação podem ser refutadas, reformuladas, ou complementadas de acordo com o andamento das pesquisas científicas. Logo, permanecemos nós mesmos atentos e receptivos aos resultados de estudos sérios que, dialogando com Maingueneau e com outros autores, venham a produzir desdobramentos/ deslocamentos importantes sobre a noção de hipergênero.

distinguir entre tendências estilísticas do autor e estilo de gênero. Consideramos estilo subjetivo arranjos e acréscimos autorais de caráter sintático, preferências lexicais, tipos de relação entre blocos de enunciados, extensão dos enunciados, modos de pontuar ou de organizar o texto e demais disposições realizadas na superfície textual. Nos diários, o estilo subjetivo deve ser estudado levando sempre em conta os efeitos que produz. Bakhtin (2010 [1979]) designa de elemento *expressivo* aquele que determina composição e estilo do enunciado. Segundo o pensador (2010 [1979], p. 289), este elemento configura⁹:

[...] a relação subjetiva emocionalmente valorativa do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do seu enunciado. Nos diferentes campos da comunicação discursiva, o elemento expressivo tem significado vário e grau vário de força, mas ele existe em toda parte: um enunciado absolutamente neutro é impossível. A relação valorativa do falante com o objeto do seu discurso (seja qual for esse objeto) também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado. O estilo individual é determinado principalmente pelo seu aspecto expressivo.

Assim sendo, o estilo subjetivo reivindica compreensão que abarque o horizonte axiológico do autor. O estilo subjetivo não se resume a jogar com as formas da língua. No caso dos diários, a relação valorativa de seus autores com os temas e com a posição dos autores dos textos lidos está entre as condições que, em parte, orientam o delineamento do estilo subjetivo e o caminho da expressividade. A relação que os autores dos diários estabelecem com o que leem depende do que a própria leitura evoca neles em matéria de memória e de discursos interpeladores. Esse retorno da anterioridade discursiva também influencia as tendências estilísticas dos autores do diário. Não significa, porém, que o rol de tendências se origine somente devido à leitura para o diário. Lembremos que os sujeitos do discurso, nos diários de leituras, remetem à circunstância empírica de uma intervenção com estudantes do segundo ano do Ensino Médio. Seus saberes precedentes, suas histórias de leituras e práticas de escrita anteriores, constituem memória, experiência discursiva que já vinha previamente repercutindo tanto sobre seus posicionamentos quanto sobre o modo de expressá-los; expressão esta que, no decurso do ensino convencional de linguagem, em geral, só eventualmente encontra brechas para se textualizar. Sempre vale lembrar que saberes, posicionamentos, experiência e estilo não configuram uma individualidade soberana. A perspectiva discursiva se opõe à visão da estilística tradicional que, a despeito de seus próprios contrastes, ou idealiza o estilo como sopro

⁹ Na citação, vemos que Bakhtin discorre sobre a relação valorativa do *falante* com o objeto do discurso. Cabe observar que, em sua perspectiva, essa relação aplica-se ao enunciante do texto. Pensando nos papéis da interação, relação valorativa é respectivamente coextensiva ao interlocutor ouvinte e ao interlocutor leitor. “Tudo o que aqui dissemos refere-se igualmente, *mutatis mutandis*, ao discurso escrito e ao lido.” (BAKHTIN, (2010 [1979], p. 272, itálico no original).

de criatividade singular ou abstrai a língua e o discurso de sua historicidade, das condições objetivas que os constituem, da relação com o sujeito e com o social. As determinações pesam sobre qualquer modalidade estilística, seja de gênero ou, como estamos aqui designando, de estilo subjetivo. Com efeito, persiste, invariavelmente, a tensão entre restrições discursivas e tentativas de subjetivação. O que Possenti (2008 [1988] p. 274), a seguir, comenta, de modo geral para língua e discurso, aplica-se, de modo específico, à relação entre gênero e autoria:

É que o falante tem um papel, não só o contexto ou a classe a que pertence. Se é verdade que ele não está livre das regras lingüísticas nem das sociais, também é verdade que as regras lingüísticas lhe permitem espaços e as regras sociais lhe permitem pelo menos aspirações, representações e, mesmo, rupturas de regras, lugares onde a subjetividade se manifesta como não necessariamente assujeitada, mas sim ativa.

Para proceder à análise do estilo nos diários orientamo-nos, parcialmente, pelos trabalhos de Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (2006[1997]). A pesquisa das autoras pertence ao campo da linguística aplicada, enfatizando a aquisição da escrita. Toma como pressuposto teórico principal o paradigma indiciário do modo como é rememorado pelo historiador italiano Carlo Ginzburg, principalmente em *Sinais: raízes de um paradigma indiciário* (2016 [1986]). Segundo explica, o paradigma indiciário consiste, primeiramente, em antigo método interpretativo de dados residuais ou marginais, materializados em alguma obra. Ocorre que este paradigma pode ser tomado como modelo epistemológico, sobretudo para as ciências humanas, as quais sempre estiveram diante dos impasses metodológicos causados pela relação entre seus opacos objetos e o paradigma científico galileano, parâmetro maior das ciências naturais, radicado em padrão, reprodutibilidade, evidência e quantificação. Para disciplinas que se debruçam sobre a cultura, o humano, o social ou a arte, este último modelo sempre impôs um “encaixe” difícil, quando não impossível, uma vez que para as ciências humanas, ao contrário do que ocorre tradicionalmente com as exatas e as naturais, o dado singular importa e faz diferença sobre os resultados quando considerado:

Nesse ponto, abriam-se duas vias: ou sacrificar o conhecimento do elemento individual à generalização (mais ou menos rigorosa, mais ou menos formulável em linguagem matemática), ou procurar elaborar, talvez às apalpadelas, um paradigma diferente, fundado no conhecimento científico (mas de toda uma cientificidade por se definir) do individual. A primeira via foi percorrida pelas ciências naturais, e só muito tempo depois pelas ciências humanas. O motivo é evidente. A tendência a apagar os traços individuais de um objeto é diretamente proporcional à distância emocional do observador. (GINZBURG, 2016 [1986]p.163).

O paradigma indiciário encontra respaldo em uma conduta *abdutiva* de pesquisa, à qual, em vez de evidência e verdade, interessa a maior probabilidade da causa de algo ser o que é. No contexto do paradigma indiciário, a busca pela explicação mais provável resulta dos efeitos produzidos pelos indícios, pelos dados singulares que o objeto de pesquisa apresenta: “Quando as causas não são reproduzíveis, só resta inferi-las a partir dos efeitos.” (GINZBURG, 2016 [1986], p. 169).

Foi com base nesse modelo de investigação que Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (2006 [1997]) desenvolveram substancial pesquisa longitudinal com textos de crianças em idade escolar, adolescentes e estudantes universitários no Projeto Integrado de Pesquisa, do Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp, denominado *A relevância teórica dos dados singulares na aquisição da linguagem escrita*. As pesquisadoras, ao longo de anos de estudo, reuniram amplo acervo de textos produzidos em situações diversas – escrita espontânea, rascunhos, textos reescritos entre outros – com o objetivo de examinar o comportamento linguístico idiossincrático dos enunciantes desses textos. As autoras afirmam que a grande quantidade de dados coletados “[...] são representativos de diferentes momentos do processo de aquisição da representação escrita da linguagem e são, nesse sentido, também, representativos da atividade do sujeito na relação que continuamente estabelece com a linguagem.” (ABAURRE; FIAD; MAYRINK-SABINSON, 2006 [1997], p.16).

Do trabalho desenvolvido pelas autoras importa, para nós, sobretudo, o método de coleta de dados que, conforme explicam, ocorreu “[...] de forma naturalística sem o controle rígido dos contextos experimentais criados nas situações de pesquisa.” (2006 [1997], p.16), e o exame de indícios de estilo em textos de crianças em idade escolar, sobretudo aqueles produzidos de forma espontânea. O método naturalístico de coleta de dados apresenta aproximação com o nosso, que foi realizado por meio do diário de leituras. O procedimento de que nos apropriamos efetivamente é o método de investigação do estilo. Uma vez que cada diário de leituras retém vários textos de um mesmo autor, desenvolvidos em situação de intervenção didática, e com grau amplo de liberdade autoral, interessou-nos a observação do dado singular estilístico, que compreende parcela dos indícios de autoria no âmbito desse trabalho. Este dado singular foi enalçado por meio dos indícios que se repetem entre os textos do diário de um mesmo autor, de modo parecido com o que fazem as autoras em sua pesquisa. Embora elas não tenham trabalhado com gênero específico, para um mesmo autor recolheram diversos tipos de textos e neles também buscaram dados singulares estilísticos. Ao contrário da pesquisa longitudinal das autoras, que atravessou anos, nosso trabalho com o diário de leituras durou meses. Isso, em princípio, gerou certo receio, pois, no que diz respeito particularmente à

emergência de tendências estilísticas nos diários, não tínhamos total segurança sobre se emergiriam de modo satisfatório. No entanto, à proporção que realizávamos as leituras do material recolhido, os primeiros indícios de estilo começaram a surgir com consistência em parte significativa dos diários.

Uma condição que para nós se mostrou incontornável foi a observação da recorrência de tendências estilísticas entre textos de cada um dos autores dos diários. Possenti (2008 [1988]), retomando Granger (1974 [1968]), diz que sempre há estilo. Afirma também que:

[...] se não houver nenhuma regularidade, o estilo não é analisável (não se pode abordar de nenhuma maneira, isto é, em nenhum *estilo*, algo que não se pode minimamente estruturar; a questão é o que se faz com o novo resíduo) [...] (POSSENTI, 2008 [1988], p. 242, itálico no original).

Possenti (2008 [1988], p. 242-243) também tenta demonstrar a possibilidade de encontrar estilo em um único texto sem recorrer a outros do mesmo autor. O caminho empregado também é a observação do dado redundante, mas, em vez de buscá-lo entre várias produções de um mesmo autor, tenta-se reter o que redundante em um único texto. Concordamos que sempre há estilo e, por isso, é possível observá-lo em um único texto, como faz Possenti (2008 [1988], p. 242-243). O problema é que perseguir o indício estilístico em uma só produção pode equivaler a perseguir um aspecto extremamente difuso, porque o dado redundante talvez não redunde o suficiente para justificar uma análise razoável. Outro problema é que, por mais que indícios estilísticos se materializem com nitidez satisfatória em um único texto, o estilo que se esboça não é, a nosso ver, suficiente para se falar em tendências estilísticas de um autor. Acreditamos que, para analisar tendências, é preciso realmente se debruçar sobre um conjunto amplo de produções diferentes de um mesmo autor, pois o que se repete às vezes de forma marcante em um único texto talvez não ocorra mais em outros subsequentes, ou demore muito a surgir de novo, o que dificultaria tratar esse tipo de dado como uma inclinação. É justamente por esta razão que se deparar com estilo em um único texto causa a impressão de que o estilo é mais do texto do que do autor. Já a tendência estilística entre textos modifica essa percepção. É que a repetição do dado estilístico entre textos diferentes de um mesmo autor ressoa como confirmação de tendência autoral. Este é o caminho de análise do estilo em Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (2006 [1997]). É também o nosso.

As pesquisadoras focalizam principalmente o estilo subjetivo e os efeitos suscitados. Em nosso caso, além do estilo subjetivo, pensamos que o método de observação dos

indícios recorrentes servem também para o estilo de gênero. Como o diário é de natureza hipergenérica, sequências enunciativas comuns a gêneros diversos podem ser formuladas em vários textos de um mesmo autor, também produzindo efeitos. Isso vale, igualmente, para variantes linguísticas, bem como para outros tipos de registros. As variantes também configuram modalidade estilística. A propósito, suas formas são tendenciais em alguns autores dos diários.

Embora tenhamos tomado o modelo de investigação indiciário do modo como está proposto em Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (2006 [1997]), examinamos as tendências estilísticas como parte de uma análise maior, que objetiva relacionar os diários a fatores discursivos e ideológicos envolvendo escola e ensino convencional de linguagem. Ademais, o que as autoras propõem como método de investigação não se contrapõe às orientações para análise do discurso em Orlandi (2007a), que tomamos como anteparo metodológico geral. Segundo estas orientações, só se chega ao discurso passando, antes, pela superfície linguística. É justamente nesse plano que, sobretudo, deparamo-nos com indícios de estilo. Buscá-los é uma das formas de “entrada” para o plano discursivo. Diante disso, não vemos por que não considerar a análise do discurso uma disciplina indiciária. A opacidade de seu objeto é um postulado da disciplina; o abrigo do autor é sua própria ausência. Ao analista do discurso, só restam as pistas.

Devemos dizer que o estilo, na perspectiva teórica que assumimos, não é necessariamente consciente. E caso haja consciência do autor na escolha dos recursos, não há influência disso na análise:

Nessa perspectiva, há estilo se e quando há marca de trabalho. É secundário avaliar se a marca do trabalho linguístico reflete uma atividade consciente ou inconsciente, se um recurso de expressão foi empregado calculadamente, para a obtenção de um efeito específico, ou se isso se deu inconscientemente. O que importa é que haja um trabalho da (e sobre) a língua. (POSSENTI, 1993, p. 203 apud MAYRINK-SABINSON, 2002, p. 126).

Uma possível consciência do autor acaba se tornando irrelevante para a análise do estilo devido à “precariedade” inerente à própria linguagem, sobretudo quando são textos o nosso objeto. Se houve ou não consciência autoral na seleção de recursos estilísticos, é quase impossível saber, em função dessa “precariedade”. As circunstâncias talvez sejam diferentes se o autor explicita, no texto, por meio de algum jogo de metalinguagem, a utilização de um ou outro recurso estilístico para atingir um efeito determinado. De qualquer forma, este não é o caso dos autores dos diários.

3.2 RELAÇÃO AUTORIA-ESTILO

O estilo consciente, pensado e desenvolvido por um autor no decurso do tempo constitui seu processo de autoria por razões que cremos insuspeitas. O estilo inconsciente, por sua vez, demanda explicações que elucidem sua relação com o processo autoral no que se refere à constituição. Primeiramente, retomemos os alicerces da noção de estilo que adotamos, a saber, trabalho e escolha. Ao escrever um texto, o autor *necessariamente* trabalha e escolhe, seja de forma consciente ou não. A ausência de uma consciência autoral sobre trabalho e escolha não anulam as duas bases estilísticas.

Com isso em mente, reiteramos nosso acordo com a noção de autoria desenvolvida em Orlandi (2007a, 2012), que a descreve como processo em que o sujeito, imaginariamente, põe-se na origem do dizer e textualiza sua interpretação. Ainda segundo a noção, a autoria se sustenta na tentativa de controle do texto, produzindo coesão, coerência, efeitos de clareza, não-contradição, começo, progressão, e fim. Propomos incluir, no conjunto, o estilo e as tendências estilísticas como vetores para atribuição de autoria, mesmo quando o próprio autor não toma consciência desse fenômeno/efeito de individuação.

A interpretação materializada com o controle do texto – autoria – necessariamente se corporifica não só no que é amplo e geral em relação à escritura, mas também em significantes específicos e reiterados, que cumulativamente, individualizam um determinado texto ou conjunto de textos de um mesmo autor. Assim, a autoria materializa também a individuação estilística, que se textualiza na forma de um indício, de uma pista do que se presume singularizado ainda que o autor não perceba isso. À guisa de exemplo, imaginemos o emprego mais ou menos recorrente de um determinado recurso de coesão por um mesmo autor entre alguns enunciados de seus textos. O emprego do recurso reflete a busca de *controle, progressão e objetividade* do texto – autoria – e consiste, ao mesmo tempo, retomando os termos de Granger (1974 [1968]) / Possenti (2008 [1988]), no produto de um *trabalho*, sobre a escritura, que implica uma *escolha* reiterada – estilo. Nesse caso, estamos tratando do que, nessa tese, denominamos de estilo subjetivo. Corresponde às possibilidades de interferência autoral, a despeito das restrições genérico-discursivas que se impõe sobre sua escritura. O aproveitamento dessas possibilidades podem ser conscientes ou não, porque, como elucidam Granger (1974 [1968]) e Possenti ((2008 [1988])), há sempre estilo.

A relação autoria-estilo vale para o estilo de gênero, como comenta Furlanetto (2008) sobre a possibilidade. Tentar controlar o texto não significa limitar o trabalho ao fio do discurso naquilo que a língua permite. O conhecimento dos enunciados regulares de um determinado tipo de texto é correlato ao controle deste no nível macrotextual genérico. Esse domínio, e sua conseqüente materialização, consiste em um saber discursivo-textual que se corporifica na autoria, ainda que não estejamos pensando nessas regularidades no exato momento em que produzimos o exemplar genérico.

Acrescente-se que o estilo, consciente ou não, constitui a autoria porque ambos estão imbricados com a memória discursiva. Se é a autoria que repercute os dizeres de filiações discursivas, é o estilo que faz ressoar esses dizeres de *um certo modo, ecoando certas vozes*. Tal modo de dizer não compreende mera exclusividade de um e outro sujeitos, pois se processa dialeticamente entre o individual e o social.

Em última análise, não há um fio do discurso para autoria e outro para estilo. O espaço discursivo-textual de materialização é o mesmo para ambos. Em um único sintagma, é possível encontrar significantes que funcionam como pistas tanto para uma maneira geral de autorar – imprimindo controle, gerenciando a dispersão – quanto é possível notar pistas do que é singular, portanto estilístico, seja qual for o grau de (in) consciência que se estabeleça sobre isso.

A relação autoria-estilo é basilar para que o leitor produza uma imagem do autor. Em nossa perspectiva, isso se traduz na noção de *ethos discursivo*, pormenorizada no capítulo seguinte.

4 ETHOS

A configuração do ethos discursivo percorre dois caminhos em sua relação com a autoria. Um deles é o autor quem perfaz, na medida em que o efeito-leitor o conduz à tentativa de produzir e gerir uma imagem, uma identidade discursiva sua, por meio do texto. O leitor previsto afeta os posicionamentos do autor e a configuração do seu estilo subjetivo. Além dessa dependência, o desenvolvimento da imagem se vincula, em ampla medida, a todos os aspectos do gênero do discurso (estilo de gênero, suporte, endereçamento, circulação, alcance), que funcionam como balizas para o ethos. É o leitor quem percorre o outro caminho na configuração dessa identidade autoral, pois ele também esboça *ethé* para o autor a partir de sua leitura, do modo como se relaciona com os fatores genéricos supramencionados, de seu sistema de referências e dos discursos aos quais se encontra filiado. O ethos visado pelo autor pode ou não se aproximar daquele esboçado pelo leitor. Tal possibilidade de oscilação existe porque, explica Maingueneau (2016b), a evidência não está fixada no ethos como uma propriedade. Além disso, segundo o mesmo autor (2016b), o fenômeno é quase incontornável. É característica que se mostra relevante para compreender por que o ethos constitui a autoria. Isso quer dizer que conquanto o autor não busque, de modo consciente, arquitetar sua imagem discursiva mediante o texto, o leitor, quase sempre, delinea uma imagem em torno da instância autoral. Por essas razões, a noção de ethos serve à pesquisa, formatando-se em categoria de análise.

A análise do ethos, nos diários de leituras, toma como fundamento a pesquisa em Maingueneau (2006, 2008a, 2010, 2015b, 2016b, 2018 [2005]), autor que introduziu a noção no cenário da análise do discurso. Maingueneau (2008a) retorna a Aristóteles, em cuja obra a reflexão sobre ethos aparece primeiramente. A partir daí, o pesquisador francês empreende, *mutatis mutandis*, seus estudos acerca do tema. Na obra de Aristóteles, o significado de ethos apresenta variações, conforme explica o próprio Maingueneau (2008a, p. 62), ao apontar, entre a *Retórica* e a *Política*, mudanças conceituais na abordagem deste aspecto. Entre o filósofo grego e o analista do discurso francês, as diferenças na perspectiva sobre ethos se ampliam com relevo, o que é naturalmente esperado, tendo em conta as transformações de época, espaço e pensamento. Apesar disso, Maingueneau (2008a) reconhece o aproveitamento de algumas bases comuns entre sua pesquisa e a reflexão de Aristóteles:

[...] limitando-nos à Retórica de Aristóteles, podemos concordar com algumas idéias, sem prejudicar a forma pela qual elas poderão eventualmente ser exploradas: – o *ethos* é uma noção *discursiva*; ele se constitui por meio do discurso, não é uma ‘imagem’

do locutor exterior à fala; – o *ethos* é fundamentalmente um processo *interativo*, de influência sobre o outro; – o *ethos* é uma noção fundamentalmente *híbrida* (sociodiscursiva), um comportamento socialmente avaliado, que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, ela própria integrada a uma conjuntura sócio-histórica determinada. (MAINGUENEAU, 2008a, p.63, itálico no original).

Com esta compreensão da noção em Aristóteles, Maingueneau (2008a) prossegue em sua pesquisa, tratando-a, especificamente, como *ethos discursivo*. O autor mais ou menos sintetiza a noção ao afirmar que “[...] a questão do *ethos* está ligada à da construção da identidade.” (MAINGUENEAU, 2008a, p. 59, itálico no original). Segundo seu entendimento, o *ethos* discursivo não é atribuível a um ser no mundo, pessoa ou indivíduo. Trata-se de uma subjetividade semiotizada no enunciado, que conduz o leitor a representá-la como fiador, assim melhor compreendido: “[...] a leitura faz emergir *uma origem enunciativa, uma instância subjetiva encarnada* que exerce o papel de fiador” (MAINGUENEAU, 2018 [2005], p.72, grifo nosso). Na leitura, os estereótipos que o fiador deflagra passam a ser confrontados com outras representações acionadas pelo leitor. Mas, embora o autor como pessoa esteja fora de questão, as caracterizações suscitadas na interpretação do *ethos* abrem espaço para um efeito, ou impressão, de existência humana física, caracterizável e “presentificada” no/pelo enunciado. Disso advém a ideia de *corporalidade*. Tal como tom e vocalidade em relação ao *ethos* não correspondem à voz humana em sentido estrito, o corpo, como se entende na noção, não poderia ser físico. Como explica Maingueneau (2018 [2005], p. 72), o corpo não é do autor real, pessoa, mas corpo imaginário e estereotípico do enunciante. É somente assim, como simulacro, que a ideia de pessoa é concebida por intermédio do texto.

O fator interativo é de tal forma indissociável do *ethos* que se torna difícil escapar de sua construção no decorrer da interação. A dificuldade é válida tanto para o autor quanto para o leitor. Para o primeiro, o parâmetro da escrita é a previsão do outro. Conscientemente ou não, o outro previsto está entre os fatores que determinam o tom da vocalização autoral. Para o segundo, na interação pela leitura, definir um estado para o que se lê/para quem se lê é processo quase inelutável. A interpretação é contornada por um horizonte axiológico. Com menos ou com mais complexidade, o gesto de interpretação é potencialmente juízo, apreciação, caracterização. No que concerne particularmente ao *ethos*, o que o autor busca definir, em virtude do que prevê, nem sempre coincide com os sentidos que o leitor produz conforme o que lê. Sobre isso, Maingueneau (2016b, p. 27, itálicos no original) adverte:

Muitas vezes, não podemos colocar o *ethos* como uma evidência sobre a qual nos fundamentamos para depois perguntar por que é esse *ethos* em vez de um outro que

foi escolhido pelo locutor. É necessário assumir o fato de que o *ethos* tem um duplo estatuto: ele é às vezes visado pelo locutor e construído pelos destinatários, que precisam fazer hipóteses sobre os visados do locutor.

Por ser sociodiscursiva, a construção do *ethos* impõe estudo segundo as condições imediatas e amplas de produção do discurso. Ademais, o estatuto sociodiscursivo implica a cena de enunciação, que se estabelece na tripartição formada por discurso, gênero e cenografia. É importante que o analista mantenha o exame do *ethos* condicionado a esta tripartição, pois sua formação é possível nos três planos:

Se tomarmos a nossa tripartição da cena da enunciação em cena englobante/cena genérica/cenografia (MAINGUENEAU, 1998a), podemos dizer que o *ethos* é obrigatório nesses três níveis, e não simplesmente ao nível da cenografia, ou seja a configuração na cena singular que instaura a enunciação. (MAINGUENEAU, 2016b, p. 26, itálico no original)

Cada um desses níveis oferece espaço para produção de *ethé*. Os que estão diretamente relacionados às cenas englobante e genérica são parcialmente previstos, pois se encontram determinados, até certo ponto, pelo discurso de um campo ou, de uma esfera de atividade, e pela base composicional do gênero. Tomando a notícia e a atividade jornalística como exemplos, no nível da cena englobante *ethos* possível é o do jornalista verdadeiro, engajado com a exatidão do relato e com a autenticidade do fato. Essas caracterizações podem ser também atribuídas ao jornal, que corresponde ao metaenunciador. No nível da cena genérica, o *ethos* do jornalista é passível de associação ao estereótipo do profissional que bem escreve e bem informa, o que pode mudar no nível da cenografia, que amplia as probabilidades para a formação, pelo leitor, de *ethé* particularizados. Um jornalista talvez seja definido como sensacionalista se exagerar, de alguma forma, em suas descrições e narrações. Ou, se a excentricidade for sua marca, conforme o exemplo ilustrativo anterior, talvez seu texto produza imagem positiva associada à criatividade; ou negativa, à presunção. Nota-se que no nível da cenografia, há espaço para a formação de *ethé* que vão de encontro ao que está em parte previsto nos outros níveis, sem que isto seja regra.

Também nos diários, os *ethé* relacionados às cenas englobante e genérica são parcialmente previsíveis. As cenografias dos diários, por seu turno, encaminham-se a possibilidades de *ethé* particularizados. Exploramos essas duas circunstâncias formadoras de identidades. O objetivo é confrontar os *ethé* previsíveis das duas primeiras cenas com os contingentes da cenografia para perceber até que ponto o sujeito, pela escrita do diário, sai de posições mais ou menos estabelecidas para outras que contrastam com o ponto de partida.

Além dos *ethé* acionados nos níveis da tripartição, Maingueneau propõe observar o ethos vinculado a três dimensões: categórica, experiencial e ideológica. Conforme o autor:

1) A dimensão ‘categórica’ abrange coisas muito diferentes. Pode ser papéis *discursivos* ou estatutos *extradiscursivos*. Os papéis discursivos são aqueles relacionados à atividade de fala: animador, contador de histórias, pregador. Os estatutos extradiscursivos podem ser de natureza muito variada: pai de família, funcionário, médico, camponês, Americanos, solteiros, etc.; 2) A dimensão ‘experiencial’ do *ethos* abrange as caracterizações sócio-psicológicas, estereotipadas, associadas às noções de incorporação e de mundo ético: bom senso e lentidão do campo, dinamismo do jovem executivo; 3) A dimensão ‘ideológica’ se refere a alguns posicionamentos dentro de um campo: feminista, de esquerda, conservador ou anticlericais; em um campo político, romântico ou naturalista; em um campo literário, etc. Estas três dimensões interagem fortemente. O camponês (categórica) tem afinidades estereotipadas com o bom senso (experiencial) e o conservadorismo (ideológica), o cabeleireiro ou o designer de moda (categóricas) demandam um comportamento afeminado (experiencial), etc. (MAINGUENEAU, 2016b, p.15, itálico no original).

Entre as três dimensões, o ethos relativo à dimensão categórica nos parece o mais previsível. No contexto da intervenção didática, tanto o papel discursivo quanto o extradiscursivo começam a se desenhar antes mesmo de nossa leitura dos diários. Na dimensão categórica, um papel extradiscursivo atribuível é o de *participante* da intervenção, aquele que, por decisão própria, toma parte na ação didática com o gênero. Já o papel discursivo corresponde ao de *escrevente*, produtor do diário de leituras. O escrevente é o que adquire caderno à parte para compilar suas produções, que recebe os textos para serem lidos e que escreve nos horários extraclasse. Isto é, decidida a participação, ele desempenha a atividade da escrita conforme determinadas características da proposta. Os *ethé* da dimensão experiencial e ideológica são acionados no decorrer de nossa leitura dos diários e, portanto, em concomitância com a percepção da cenografia. Esses *ethé*, experiencial e ideológico, acionados no nível cenográfico, estão entre os que tendem a se particularizar diante do que está relativamente previsto na dimensão categórica e nas cenas englobante e genérica.

No nível da cena englobante, o esperado, ou a probabilidade, é que o enunciante do gênero esteja inscrito, em alguma escala, no discurso da escrita de si, que engloba a expressão de emoções e sensações, a exposição de experiências, a constituição da subjetividade, ou o baixo grau de autocensura. É o que se encontra em diários íntimos, relatos pessoais, depoimentos e testemunhos. O gênero do discurso por meio do qual se enuncia posiciona a instância que diz o enunciado. Essa posição, chamamos de *enunciante do gênero*, instância sujeita às coerções genéricas do tipo de texto de onde se enuncia. Logo, se a autoria é de um diário de leituras, o autor assume também a posição de enunciante desse gênero. Assim sendo,

o autor do diário estaria submetido ao que o gênero restringir. Mas esse não parece ser o ponto forte do diário de leituras. Ainda assim, surgem algumas expectativas quanto à cena genérica. Em seu quadro de constituição, a ocorrência de comentários, críticas, hipóteses, bem como de enunciados que de alguma forma remetam à ideia de reflexão e, ainda, o cumprimento da recomendação para que o texto não se limite a breve resumo do que foi lido são algumas das expectativas referentes ao participante-escrevente, que assume a posição de autor e enunciante do diário. Na verdade, essas expectativas em relação à cena genérica se corporalizam na cenografia; a primeira e a segunda se recobrem. Desse modo, à parte a imprevisibilidade dos *ethé* particularizados, há alguma possibilidade de antecipar algo dos encaixes cenográficos. Comentários e críticas, por exemplo, devem se materializar em sequências de caráter argumentativo-avaliativo. A ocorrência de tais sequências são mais ou menos esperadas na cenografia, pois são elas que podem materializar a apreciação do autor a respeito do que leu. São segmentos dos quais promanam juízos de valor, rejeição ou valorização, relações entre objetos culturais diferentes, comparações, citações ou referências culturais entre outras regularidades. Esse tipo de sequência se materializa em resenhas, debates e artigos de opinião, por exemplo.

Ainda, concedem-se a prerrogativa de liberdade de posicionamento e poder de decisão pelo tipo de composição enunciativa. No horizonte da intervenção didática, esses pontos são também síntese das orientações, “normas” para o autor do gênero diário de leituras desenvolver a enunciação. Pensar em enunciante é, então, já delinear o *ethos* no nível da cena genérica. Pode-se definir a imagem como instância enunciativa do autor, que se representa no texto, correspondendo ou não às expectativas mencionadas, e em situação de interlocução com o leitor.

4.1 *ETHÉ* ABRANGENTE E PARTICULARIZADO

A relação entre os *ethé* descritos é estreita a ponto de eles se confundirem. A propósito, é possível conjugar em um só *ethos* os *ethé* dos planos relativamente previstos, a saber o da dimensão categórica e os das cenas englobante e genérica. Imagem viável é esta: o participante-escrevente da intervenção assume o papel de autor e enunciante do gênero, com autonomia para expor emoções, experiências, avaliações, críticas e compor enunciados

conforme tendências de estilo. Tal ethos é, de alguma forma, esperado, e tendo em vista a totalidade dos diários, é abrangente. Talvez não seja unânime, devido à possibilidade de ser contraposto por outros *ethé*, esboçados a partir de cenografias particulares e instauradas por cada um dos autores. De qualquer maneira, é extensivo a parte significativa deles. Os dois autores dos diários analisados têm perfis que se conformam a este ethos combinado. Seus *ethé* particularizados, decursivos de cenografia particular, são emoldurados por este ethos abarcante. É no nível da cenografia que os contrastes entre os autores dos diários se definem melhor em matéria de ethos. Na cenografia, a enunciação tem início efetivamente e as dimensões experiencial e ideológica se delineiam.

Em síntese, o ethos abrangente, até certo ponto antevisto, acomoda-se à dimensão categórica, e aos níveis englobante e genérico; os *ethé* particularizados, com potencial para definir melhor as identidades, são suscitados no nível da cenografia e das dimensões experiencial e ideológica. O desenvolvimento das tendências estilísticas, por seu turno, corporalizam-se no nível do enunciado. Pode-se dizer que o trabalho estilístico acontece nivelado à cenografia.

4.2 VIAS DE ACIONAMENTO DO ETHOS

A observação dos *ethé* dito e mostrado é uma forma de acionar mundos éticos, a dimensão experiencial e a ideológica. Conforme Maingueneau (2016b, p. 17), o ethos dito corresponde ao que o locutor diz sobre si mesmo enquanto o mostrado equivale ao que ele expõe por intermédio de seu modo de enunciar. *Ethé* dito e mostrado podem ser vistos como macromodalidades de acionamento do ethos e, portanto, admitem filamentos. Há *ethé* ativados pela representação discursiva da emoção. Outros, por índices de comportamentos sociais ou, ainda, pela via intertextual, quando, por exemplo, o enunciante cita autores de outros textos ou menciona suas obras, permitindo associação com alguma tradição (MAINGUENEAU, 2006, p. 283). A menção pode ser a produtos culturais diversos – filmes, músicas, HQs, fotografias – indicando sistemas de referência e deixando entrever filiações discursivas. Ilustrações e fotografias, efetivamente compondo a cenografia, favorecem o acionamento de *ethé* e, a nosso ver, incluem-se entre as modalidades dita e mostrada. Esses elementos são todos importantes para traçar uma identidade do autor. Em seu estudo sobre os sites de relacionamento,

Maingueneau (2010, p. 83) explica que o pseudônimo é igualmente capaz de acionar *ethé*. Já em trabalho sobre a imagem do autor (MAINGUENEAU, 2010, p.150), afirma que até mesmo o paratexto – título, epígrafe, prefácio, posfácio, entre outros – detém esta potencialidade. A respeito do paratexto, porém, a ativação do ethos talvez extrapole o que é dito e mostrado pelo enunciante, uma vez que os enunciados paratextuais podem ou não ser seus.

Já o ethos pré-discursivo consiste, por parte do destinatário, em uma “[...] representação do locutor anterior ao início de sua fala.” (MAINGUENEAU, 2016b, p.17). Trata-se de caso válido para situações em que o interlocutor ou conhece ou tem algum contato com o autor empírico. Tais situações se concretizam, sobretudo, com a copresença física dos interlocutores empíricos no mesmo espaço objetivo. Em certa medida, isso é extensivo ao discurso midiático que lida, ao mesmo tempo, com o fator visual do corpo do enunciante e com fator sonoro de sua voz. No entanto, há de se admitir que esses tipos de mídias pressupõem o metaenunciador, cujo controle sobre o visual e o sonoro estão implicados no ethos por meio da edição, da seleção de conteúdo, do tempo de exposição de fala do outro enquadrado, da aplicação de filtros, de efeitos e outros procedimentos técnico-discursivos afins. Decerto, a manipulação técnico-discursiva do conteúdo afeta a construção do ethos pré-discursivo de maneira distinta da primeira situação exemplificada, em que não há meio de comunicação intermediário, mas sim copresença dos interlocutores no mesmo espaço físico.

4.3 ETHOS E MEMÓRIA

A noção de *cena validada*, conforme discutimos na seção 2.3, apresenta bastante relevância na relação entre ethos e memória. É importante para delinear *ethé* porque repercute saberes, preferências, sistemas de referências ou comprometimento do autor. A investigação de seu comportamento apreciativo em face do que o antecede discursivamente subsidia o traçado das caracterizações a ele atribuíveis. As cenas validadas e o autor, como fiador, são apreendidos no processo de *incorporação*. Entende-se por incorporação a assimilação, por parte do leitor, de traços representacionais e simbólicos, materializados pelo autor, que balizam, “[...] uma maneira específica de se relacionar com o mundo[...].” (MAINGUENEAU, 2016b, p. 14). Essa assimilação envolve a corporalidade, isto é, a produção do efeito, da impressão, de um corpo enunciante. A corporalidade é opção por “[...] uma concepção primordialmente ‘encarnada’ de

ethos, que, dessa perspectiva, abrange não apenas a dimensão verbal, mas igualmente o conjunto de determinações físicas e psíquicas vinculadas ao ‘fiador’ pelas representações coletivas.” (MAINGUENEAU, 2006, p. 271, itálico no original). Em resumo, a incorporação implica o leitor na ativação de *mundos éticos*, cujo processo é assim descrito por Maingueneau (2008a, p. 65):

De fato, a incorporação do leitor ultrapassa a simples identificação a uma personagem fiadora. Ela implica um ‘*mundo ético*’ do qual o fiador é parte integrante e ao qual ele dá acesso. Esse ‘mundo ético’, ativado por meio da leitura, é um estereótipo cultural que subsume determinado número de situações estereotípicas associadas a comportamentos: a publicidade contemporânea apoia-se maciçamente em tais estereótipos (o mundo ético dos executivos, dos esnobes, das estrelas de cinema etc.). No campo musical, por exemplo, notaremos que a passagem da simples inclusão de um cantor em um *clip* teve o efeito de inserir o fiador em um mundo ético específico. (Itálico no original).

A focalização das dimensões experiencial e ideológica do *ethos* se somam às cenas validadas no acionamento de mundos éticos, e conseqüentemente, auxilia a compreensão do funcionamento da memória. A dimensão experiencial abre caminho para acionar mundos éticos porque suas caracterizações concebíveis são de ordem sociopsicológica (MAINGUENEAU, 2016b, p. 14). Essas caracterizações levam o leitor a perfis experienciais advindos de esferas discursivas antecedentes de onde a memória repercute, por vezes deixando pistas de pertencimento do autor a grupos, de maneiras de ser ou de hábitos e costumes compartilhados. A dimensão ideológica, por sua vez, sustenta-se nos posicionamentos discursivos (MAINGUENEAU, 2016b, p. 15). Horizontes valorativo, político, moral, de uma tradição, têm seus dizeres atualizados nas formulações textuais, mas a origem é sempre anterior. Portanto, implicam memória.

Na análise dos diários, procedemos com a observação das cenas validadas, principalmente quando forem pertinentes para conhecer as possibilidades de formação de *ethos*, de agenciamento de representações, e para, por meio disso, alcançar uma ideia sobre o funcionamento da memória discursiva. Na relação entre *ethos* e memória, os dizeres específicos que tecem cada cena validada nos diários servem, também, para esboçar o que é da ordem dos posicionamentos e o que é da ordem experiencial do *ethos*.

4.4 ETHOS E ESTILO

Embora Maingueneau (2010) tenha realizado estudos sobre *o polêmico*, sua discussão sobre estilo, no conjunto, tem se mostrado menos fecunda em comparação a seus estudos sobre ethos. Ainda assim, o pesquisador francês monta uma tipologia dos *registros*, termo que emprega em vez de ‘estilo’. Para Maingueneau (2010, p. 188), registros correspondem a *unidades transversas*, pois “[...] não se podem circunscrever em um gênero ou em um tipo de discurso [...]”. Segundo sua tipologia, podem ser linguísticos, isto é, de característica enunciativa; funcionais, pensando-se em objetivos a serem atingidos na interlocução; comunicacionais, que combinam os dois anteriores e “[...] investem em certos gêneros privilegiados [...] (2008a, p. 18)”, apesar de não se restringirem a um tipo específico de texto. Segundo Maingueneau (2015a, p.100), os registros comunicacionais estão “[...] estreitamente ligados às práticas sociais, à diversidade das situações de comunicação.”, além de refletirem o que autor (2015a, p.100) designa como ‘etiquetas de uso’, elencando, a título de exemplo, os registros cômico, didático, literário, informativo, científico, jurídico, entre outros.

Apesar de existir distinção entre ethos e estilo no âmbito das pesquisas de Maingueneau, esses dois aspectos de linguagem, por vezes, se aproximam e se confundem, tanto nos estudos do autor francês quanto em considerações de outros pesquisadores. À parte, os artigos em que Maingueneau examina mais precisamente os registros e apresenta sua tipologia, de modo geral, a questão do estilo costuma aparecer presumida ou relacionada lateralmente à categoria do ethos. Exemplo é esta afirmação do autor:

O universo de sentido que o discurso libera impõe-se tanto pelo ethos quanto pela ‘doutrina’; as ‘ideias’ apresentam-se por uma maneira de dizer que remete a uma maneira de ser, à participação imaginária em um vivido. (MAINGUENEAU, 2018 [2005], p.73, grifo nosso).

Outro exemplo é este: “O enorme sucesso que tiveram os poemas de Lamartine não pode ser explicado sem essa conformidade estreita entre *um modo de dizer* e *um modo de se inscrever carnalmente no mundo*.” (2006, p. 280, grifo nosso). ‘Maneira de dizer’ e ‘modo de dizer’ sugerem estilo; ‘Maneira de ser’ e ‘modo de se inscrever carnalmente no mundo’ sugerem ethos. Em Maingueneau, as expressões transmissoras da ideia de estilo encontram similares – não nocionais, mas formais ao menos – na tradição brasileira dos estudos estilísticos. Uchôa (2013, p.18), em artigo sobre o limiar e o desenvolvimento da estilística no Brasil, comenta o

filólogo Said Ali e sua *Gramática secundária da língua portuguesa*, da década de 1920 do século XX, destacando que para Ali é evidente que:

[...] um recurso estilístico é um recurso expressivo, ou seja, um recurso para reforçar uma ideia com mais clareza, para acrescentar a um conceito uma maior densidade semântica ou uma mais adequada maneira de dizer, a serviço de certo intento especial. (grifo nosso).

Sempre prevenidos sobre as discrepâncias entre as teorias cotejadas, chamamos a atenção para o fato de que, na tradição da estilística brasileira, o recurso estilístico implica uma *maneira de dizer*. Em nosso destaque, convém incluir que na afirmação de Uchôa (2013), a expressão ‘densidade semântica’ acaba por tocar de leve, e involuntariamente, o ethos, se tivermos em conta que estilo não é só forma e que ethos, enquanto sentido produzido, demanda uma textualidade para ser acionado.

Continuemos com Maingueneau, em cujos escritos as ideias de *vocalidade* e de *tom* sustentam sua noção de ethos:

[...] qualquer discurso escrito, mesmo que a negue, possui uma vocalidade específica, que permite relacioná-lo a uma fonte enunciativa, por meio de um tom que indica quem o disse: o termo ‘tom’ apresenta a vantagem de valer tanto para o escrito quanto para o oral: pode-se falar do ‘tom’ de um livro. (2018 [2005], p.72).

Uchôa (2013, p.20), comentando Jesus Bello Galvão, diz que o filólogo, influenciado pela estilística de Bally, identifica “[...] expressividade com afetividade [...]”. No mesmo trabalho, Uchôa (2013, p. 28), ao discutir Celso Cunha, explica que, para o gramático, o emprego seletivo próprio do estilo ocorre “[...] quando há o intuito ou necessidade de manifestar afetividade, ênfase, vivacidade, intimidade, oposição... Valores ou recursos, pois, expressivos”. Mesmo que a tradição abordada em Uchôa (2013) tenha permanecido longe de constituir perspectivas discursivas acerca do estilo, suas linhas teóricas compartilham com Maingueneau rudimentos semânticos símile que traçam um parentesco distante entre seus termos. Entre as linhas da tradição em foco e o analista do discurso, suscitam-se, às vezes, expressões parecidas. Ademais, compartilham vocábulos e aquilo que em uma semântica mais tradicional dir-se-ia ‘sema’. ‘Afetividade’, termo posto pela tradição, lembra algo de caráter sociopsicológico, tais quais as caracterizações que Maingueneau (2016b, p.14-15) elenca para a dimensão experiencial do ethos. ‘Expressividade’ é termo que traz consigo alguma vaguidade, mas quando emparelhado com ‘voz’ ou ‘vocalidade’, suscita-se impressão de afinidade. Sem focalizar as complexidades de seu conceito, voz é fenômeno que harmoniza com

‘manifestação’, ‘comunicação’, por fim, com ‘expressão’. Obviamente, a noção de ethos da análise do discurso não equivale à noção de estilo da tradição estilística. A primeira compartilha com a segunda um tipo de relação semântica de rudimentos, um potencial de produzir sentido em direções apenas parecidas, sem que sejam a mesma coisa, ou digam respeito ao mesmo fenômeno. Vinculam-se, apesar de tudo, por um filete semântico.

Conduzindo e limitando a reflexão ao âmbito de perspectivas discursivas, é válido revisitar Bakhtin (2010 [1979]) cuja visão totalizante e dialógica também recai sobre os aspectos estilísticos da linguagem. É possível depreender tal compreensão nesta passagem: “Quando nas linguagens, gírias e estilos começam a se fazer ouvir as vozes, estas deixam de ser meios exponenciais de expressão e se tornam expressão atual, realizada: a voz entrou nelas e passou a dominá-las.” (BAKHTIN, 2010 [1979], p. 327). Nota-se, no pensamento bakhtiniano, a interpenetração dos fenômenos tratados: as vozes se ouvem nos estilos; o que era meio de expressão se torna expressão propriamente. Entrevê-se no que diz o pensador russo algo aglutinado entre voz, estilo e expressão, termos que, como indicamos, são, *mutatis mutandis*, ou empregados lateralmente ou presumidos tanto nos escritos de Maingueneau quanto nos autores da tradição estilística comentados por Uchôa (2013).

Em outra passagem, sem evocar Aristóteles ou a tradição retórica, Bakhtin (2010[1979]) deixa pistas importantes de um pensamento que buscou compreender, se não o ethos, ao menos um tipo de identidade construída semelhante a esta categoria. De sua reflexão, a identidade discursiva, ou a *imagem*, como ele pontua a seguir, surge conjuminada ao estilo:

Essa questão é muito complexa e interessante (por exemplo, em que medida se pode falar de sujeito da linguagem ou sujeito do discurso do estilo de linguagem, ou da imagem do cientista que está por trás de um trabalho científico, ou da imagem de um homem de negócios que está por trás da linguagem dos negócios, ou da imagem do burocrata que está por trás da linguagem burocrática, etc.). (BAKHTIN, 2010 [1979], p. 325, grifo nosso).

A distância entre uma noção de ethos e o pensamento bakhtiniano é encurtada com a reflexão do pensador russo sobre *imagem do autor*:

Encontramos autor (percebemos, compreendemos, sentimos, temos a sensação dele) em qualquer obra de arte. Por exemplo, em uma obra de pintura sempre sentimos o seu autor (o pintor), contudo nunca o vemos da maneira como vemos as imagens por ele representadas. Nós o sentimos em tudo como um princípio representador puro (o sujeito representador) mas não como imagem representada (visível). Também no auto-retrato não vemos, é claro, o autor, que o representa, mas tão-somente a representação do pintor. Em termos rigorosos, a imagem do autor é um *contradictio in adjecto*. A chamada imagem de autor é, na verdade, uma imagem de tipo especial, diferente de outras imagens da obra, mas é uma *imagem* e esta tem o seu autor, que a criou. A imagem do narrador na narração na *pessoa do eu*, a imagem da personagem

central nas obras autobiográficas (autobiografias, confissões, diários, memórias, etc.), o herói autobiográfico, o herói lírico, etc. Todos eles são mensurados e determinados por sua relação com o autor-homem (como objeto específico de representação), mas todos eles são imagens representadas que têm o seu autor, o portador do princípio puramente representativo. Podemos falar de autor *puro* para diferenciá-lo de autor parcialmente representado, mostrado, que integra a obra como parte dela. (BAKHTIN, 2010 [1979], p. 314, itálico no original, grifos nossos).

No artigo que relata experiência como professor no Ensino Médio, quando apresentou aos estudantes sua visão dialógica de estilística, Bakhtin (2013[1940-1945]) traz o resultado seguinte:

A mudança da forma sintática resultou também em uma melhora geral do estilo dos alunos, que se tornou mais vivo, metafórico e expressivo, e o principal: começou a revelar-se nele a individualidade do autor, ou seja, passou a soar a sua própria entonação. As aulas de estilística não foram em vão. (BAKHTIN, 2013 [1940-[1945], p. 40, grifos nossos).

Da citação, os termos destacados são os que fazem Bakhtin encostar em Maingueneau. ‘Individualidade do autor’, no primeiro, toca, levemente, em ‘corporalidade’ e em ‘identidade’, no segundo. Isso ocorre também entre ‘entonação’ (Bakhtin) e ‘tom’ (Maingueneau). Se por um lado *ethos*, em Maingueneau, não continua o *estilo* de Bakhtin, por outro, *ethos* parece latente em Bakhtin, como *estilo* surge, às vezes, presumido em Maingueneau. Sem importar o que é explícito e o que é latente, não há equivalência entre os dois autores acerca das duas categorias, mas arriscamos dizer que o parentesco é já mais próximo.

Concentrando-nos na análise do discurso, o estudo sobre estilo em Possenti (2008[1988]) não confere ao fenômeno estatuto de *ethos*. Destaca-se que Possenti (2008[1988]), no heterogêneo circuito teórico da disciplina, é um dos autores em cujos trabalhos os temas e reflexões têm, de certa forma, se aproximado de Maingueneau. Porém, em sua pesquisa, a noção de estilo não agrega possível equivalência com *ethos*. Curiosamente, é Granger (1974 [1968]) que, sem empregar o termo ‘*ethos*’, praticamente concebe o caráter psicológico representado no texto como equivalente à noção de estilo. O exame dessa imagem psicológica é apontado pelo filósofo como um dos caminhos para estudar o fator estilístico:

O segundo caminho possível, segundo Granger, é basear-se numa *caracterologia* científica do trabalhador, isto é, no caminho que procuraria na linguagem traços do temperamento do estruturador da linguagem. Trata-se, como se vê, de uma noção de estilo centrada no sujeito constituidor, construtor da linguagem, e não na linguagem mesma, embora, evidentemente, os traços do construtor devam estar marcados na linguagem. Apenas, os traços essenciais não seriam os do trabalho, mas os do estilo do trabalho, isto é, do tipo de trabalho que o construtor da linguagem efetuou, por ser

sua constituição ‘psicológica’ de um tipo e não do outro. (POSSENTI, 2008 [1988], p. 215).

Possenti (2008 [1988], p. 217-218), por sua vez, com alguma reserva e estabelecendo condições, reconhece a viabilidade desta outra opção apresentada por Granger para o estudo do estilo:

[...] embora uma caracterologia do indivíduo seja um suporte fraco para uma teoria do estilo, nem por isso, esses aspectos devem ser totalmente postos de lado numa investigação de discursos em línguas naturais, pelo menos por duas razões: a) porque dão conta de efeitos facilmente percebidos pelos interlocutores, que operam, óbvio, com categorias pouco estruturadas (é um tipo de epilingüismo ou uma atividade epidiscursiva); b) porque, inclusive, pode-se subordinar marcas de ‘caráter’ à noção de escolha, desde que, evidentemente, não se imagine a escolha livre de nenhum condicionamento como decorrente totalmente da consciência do locutor. Mas atividades de fala como ‘falar como se estivesse irritado’ ou ‘imitar a fala de alguém irritado’ (comum em discursos diretos incluídos em narrativas) para obter determinados efeitos ou para caracterizar determinado locutor podem ser exemplos de escolhas estilísticas controladas com um grau bastante alto de consciência por parte do locutor.

À época de seu estudo, Possenti (2008 [1988]) talvez tenha enxergado a “caracterologia” proposta por Granger (1974 [1968]) como noção de excessivo lastro intuitivo. É provável que decorra disso parte de suas reservas para seguir este caminho. A outra razão para percorrer a via analítica das noções de trabalho e escolha como propulsores estilísticos – noções também de Granger (1974 [1968]) – resulta da sua inscrição teórica na análise do discurso: “Penso que por imposição dos meus pressupostos deverá ser este o traço – a *escolha* como fruto do trabalho – a opção que devo tomar para a configuração do estilo.” (POSSENTI, 2008 [1988], p. 214, *itálico no original*).

Na visão de Possenti (2008 [1988]), o que ele chama ao modo aristotélico de ‘marcas de caráter’ é algo que pode ser subordinado à escolha, noção basilar para entender estilo no trabalho desse pesquisador. Percebemos o vínculo entre o presumido ethos e o fenômeno estilístico, mas sem que configurem substância discursiva una. É só brevemente, e devido a Granger (1974 [1968]), que Possenti (2008 [1988]) passa pelo que parece ser ethos, tal como Maingueneau, por vezes, passa de modo presumido pelo estilo.

Articulamos essas aproximações para visualizarmos melhor as distâncias. Embora o avizinhamo entre ethos e estilo seja indiscutível, nas pesquisas de Maingueneau um e outro não convergem em um mesmo e único fenômeno discursivo. Neste autor, apesar de o liame entre as duas categorias ser forte, não há elementos suficientes para consolidar uniformidade conceitual, sobretudo quando lembramos do fortalecimento da distinção em virtude de sua ideia

de *registro*, com tipologia definida a reboque. Discini (2015, p. 49) apresenta mostra de que a equivalência entre categorias não está igualmente firmada em demais pesquisas: “Cobram desenvolvimento os procedimentos analíticos que buscam descrever o estilo como ethos, implicando esse ethos ‘um policiamento tácito do corpo, uma maneira de habitar o espaço social’, para ainda tomar noções de Maingueneau (1995, 139-140).”.

Como vimos, o modo presumido com que Maingueneau alude a estilo está formulado em ‘maneira de dizer’ e ‘modo de dizer’, entre outras formulações que implicam um “como se diz”. Já quando, em seus textos, emprega o vocábulo ‘estilo’ – não registro – é só tangencialmente que o faz, e sem amálgama nítido com ethos, como neste comentário:

Diferentemente da estética romântica, que tende a apreender o estilo como escrita autárquica, a crítica clássica, ao referir-se a ‘ar’, recusa-se a separar a obra literária das normas que regem os comportamentos em sociedade. Encontramos hoje essa polivalência num termo como ‘estilo’, que vale tanto para o estilo de Proust como para o estilo de vida ou um estilo de vestuário. (MAINGUENEAU, 2006, p. 279).

A nosso ver, a modalidade de ethos que mais apresenta semelhanças com estilo é o *mostrado*. Em artigo sobre ethos em sites de relacionamento (MAINGUENEAU, 2010), o autor expõe os planos em que o ethos se apresenta nos anúncios dessas páginas da internet. Um deles corresponde ao ethos mostrado. De acordo com Maingueneau, ele:

[...] é construído pelo destinatário a partir de índices que são dados pela enunciação: escolhas de ordem lexical, complexidade da sintaxe, ritmo das frases, jogo de planos enunciativos (parênteses, ironia, paródia...) etc., mas também qualidade ortográfica ou riqueza e natureza cultural (uma alusão a tal pintor italiano da Renascença, a tal escritor contemporâneo, ao *rock* ou ao *rap*...). (2010, p. 84, itálico no original).

Pela explicação, é notável que a materialidade significativa compreende um dos alicerces do ethos mostrado. A semelhança com estilo se amplia sobretudo se algumas das características elencadas por Maingueneau (2010) para designar ethos mostrado forem recorrentes em um autor. Não obstante tamanha semelhança, ele não chama ethos mostrado de estilo. De nossa parte, cremos que efetivamente considerá-lo como tal encerraria alguns problemas. Em primeiro lugar, o grau de dificuldade para acionar ethos mostrado e para perceber estilo não é o mesmo. Pela definição de Maingueneau (2010), um único texto, de um enunciante qualquer que não diga nada sobre si¹⁰, é suficiente para o leitor acionar ethos por meio do que está mostrado no plano de expressão. O estilo parece enfrentar mais dificuldades

¹⁰ Porque se disser algo sobre si, temos ethos dito, cujo potencial para fazer o leitor acionar imagens e representações estereotípicas é geralmente maior.

para dar sinais. No mesmo texto de nosso exemplo, ao contrário do ethos, a emergência de um estilo de autor demandaria justaposição com outros textos do mesmo enunciante. Exceção seriam os escritos nos quais o plano de expressão é marcante a ponto de as recorrências não exigirem pares textuais do mesmo autor para se esboçar. Esse seria o caso de um texto que tentasse reproduzir o tipo de fala excessivamente carregada de gírias. Em tal circunstância, o ethos mostrado acompanharia o estilo sem muitos entraves. A situação, porém, não vale absolutamente para todos os escritos, o que, para nós, é já suficiente para desautorizar equivalência entre ethos mostrado e estilo. A propósito, mesmo em um texto carregado de gírias, em que o ethos mostrado fosse quase o decalque de um estilo ou vice-versa, leitores ¹¹ diferentes conforme suas filiações discursivas e saberes culturais poderiam acionar *ethé* diferentes.

O ethos mostrado vem a ser acionado mediante elementos muito diferentes entre si. Como vimos, Maingueneau (2010, p. 84), discutindo os planos de ocorrência do ethos em site de relacionamento, pontua que a ativação do ethos mostrado inclui “[...] riqueza e natureza cultural (uma alusão a tal pintor italiano da Renascença, a tal escritor contemporâneo, ao *rock* ou ao *rap*...)” (Itálico no original). Isso quer dizer que *mostrar* não se restringe ao plano de expressão, uma vez que alusões e remissões são o corolário mais de uma memória do que, a rigor, de um estilo. Porque alusões e questões de memória cabem no acionamento do ethos mostrado, então, é possível acrescentar nesse mesmo plano cenas validadas, antiethos, pressupostos e enunciados implícitos, entre outros fatores de linguagem que se materializem de forma isolada, sem recorrência; portanto, sem, necessariamente, constituir estilo de autor. Estes casos em que se empreende negociação com outros discursos e nos quais o funcionamento de uma memória discursiva é menos difuso se coadunam com dois critérios de Possenti para localizar indícios de autoria, mas não para definir estilo ou associá-lo a ethos: “Eis, de fato, dois indícios de autoria: dar voz a outros e incorporar ao texto discursos correntes, fazendo ao mesmo tempo uma aposta a respeito do leitor.” (POSSENTI, 2009, p. 111).

Pensamos que a melhor posição teórica é, de fato, tomar ethos e estilo como fenômenos inextricáveis em determinados textos ou autores, mas sem que isso represente homogeneidade conceitual, o que quer dizer que, em outros, não é nunca impossível que distem entre si em alguma medida. Com isso em mente, tentaremos operar uma síntese entre Discini

¹¹ Esse seria o caso, sobretudo, de leitores não especialistas. A margem de divergência interpretativa do ethos diminuiria significativamente em se tratando de leitores especialistas. De qualquer forma, não há garantia absoluta de que o olhar especializado acione sempre o mesmo ethos a partir do que está mostrado, ou qualifique os recursos estilísticos invariavelmente da mesma maneira.

(2015) e Mussalim (2015). A filiação teórica da primeira autora entende “[...] a noção de ethos como fundamento da noção de estilo” (p. 34); a segunda autora (p. 72), filiada à análise do discurso, conjectura que “[...] a constituição do ethos discursivo decorre, ao menos em parte, do estilo”. Ou calcula ainda: “[...] a noção de ethos está, em grande medida, relacionada ao estilo dos textos [...]” (p. 72). As duas posições não são excludentes se pensarmos que modos de habitar o mundo influenciam a escritura. Ocorre que o modo de habitar o mundo é condição ideológico-discursiva que, em princípio, engendra o ethos. Sendo assim, o ethos talvez seja o fundamento do estilo, como afirma Discini (2015). Em contrapartida, sem serem, em absoluto, indivisíveis, estilo é fator de relevo para ativar ethos no decurso da leitura de textos, o que nos leva a concordar com Mussalim (2015).

Apesar da correspondência acentuada entre ethos – mesmo o mostrado – e estilo, conserva-se entre os dois fatores uma tensão constante entre similaridades e distanciamentos. Essa tensão acaba produzindo lacunas e dificultando o investimento na uniformidade nocional. Por ora, pensamos que o caminho teórico prudente é conceber o estilo como uma entre outras formas de acionamento do ethos.

5 MOBILIZANDO NOÇÕES

Em primeiro lugar, para nós, há um autor empírico e outro textual, ou seja, uma função-autor. A referência aos autores empíricos que porventura seja feita deve ser pontual, sem adentrar a análise passo a passo. Reconhecemos a dificuldade indicada em Possenti (2013) acerca da divisão entre o que é a pessoa no mundo e o que é a instância no texto. Contudo, nosso compromisso é com o esforço para limitar as análises à função-autor, instância organizadora do texto, que tenta implementar efeito de unidade. Sobre essa concepção, portanto, estamos em consonância com Orlandi (2007a, 2012), Furlanetto (2008, 2011) e Possenti (2009, 2013). Segue-se, então, que estamos em consonância com Bakhtin (2010, [1979]) sobre ser a autoria propriedade de todo texto. Em contrapartida, especificamente sobre a mesma questão, afastamo-nos de Maingueneau (2010) e de Foucault (2009[1969]).

Para Orlandi (2007a, 2007b, 2008 [1988], 2012), Possenti (2009, 2013) e Furlanetto (2008, 2011, 2014, 2015), como para nós, a autoria é indissociável de uma inscrição em discursos, condição que invariavelmente implica funcionamento da memória discursiva, categoria que tomamos para o estudo da maneira como está teoricamente desenvolvida em Orlandi (2007a, 2007b, 2012) e Furlanetto (2008, 2011, 2014, 2015). As noções de Maingueneau que referem o funcionamento de uma memória, quais sejam, valência genérica, traço (2015a), cena validada (2006, 2015b, 2016b, 2018 [2005]) e percurso (2008a, 2015b), estão, igualmente, incluídas em nossa abordagem da autoria nos diários. As duas primeiras noções devem servir de modo pontual, enquanto a necessidade das duas últimas é mais substancial. Sobre percurso, especialmente, voltamos a tratar no sétimo capítulo. Especificamente sobre autoria em Possenti (2009, 2013), interessam ao estudo os fatores estabelecidos pelo pesquisador como indícios de autoria para investigação em textos escolares.

Estamos em consonância com Orlandi (2007a, 2012) e Furlanetto (2011, 2015) sobre a imbricação entre autoria e interpretação. É justamente essa a razão para pensarmos que a autoria vai além da organização do texto em coesão, coerência e unidade. O autor se faz na tentativa de controle da dispersão discursiva e é determinado por um trabalho de memória. Por isso, estamos propondo uma análise da autoria não limitada apenas aos aspectos textuais, como coesão e coerência, mas que efetivamente incline-se à discursividade. Há na autoria outros fatores envolvidos, além da formulação textual em si. Dessa forma, estamos visualizando, entre a interpretação (produção de sentidos, portanto discurso em funcionamento) e o movimento de autor, um *continuum* em que o primeiro gesto materializa-se textualmente por meio do segundo.

Assim, em nosso trabalho, o tratamento da autoria abarca a interpretação e aquilo que lhe é indiviso: a memória e o discurso. Não há autor que não interprete. Em se materializando o processamento autoral, as duas dimensões tornam-se indecomponíveis. Apenas para efeitos didáticos de pesquisa a divisão é possível.

Alinhados com os postulados de Bakhtin (2010 [1979]) sobre discurso e autoria, pensamos o fenômeno como lugar de responsabilidade atribuível. Nesse ponto, acabamos nos afastando de Barthes (1984 [1967]), que se alinha com a perspectiva do efeito de linguagem quase absoluto e a diluição do autor, mas concordamos com ele no que diz respeito à existência de uma anterioridade discursiva, aspecto patente nos outros autores da análise do discurso revisitados.

Estamos de acordo com as premissas acerca da autoria estabelecida por Furlanetto (2008, 2011), e com sua abordagem sobre produção autoral no contexto de ensino, destacando-se a ideia de *patamares de autoria*, pela qual optamos, em vez de *autoralidade* em Maingueneau (2010). Esta última necessitaria de reformulação no interior de nosso estudo, uma vez que se desenvolve em contexto bastante diferente do escolar. *Patamares de autoria*, ao contrário, é noção que inclui esse contexto. A respeito da noção de formação discursiva, abandonamo-la, assumindo a noção de memória discursiva, como propõe Furlanetto (2015) em articulação com a de percurso (MAINGUENEAU, 2008a, 2015).

As categorias da cena da enunciação em Maingueneau (2008a, 2015b, 2016b, 2018 [2005]) importam para nosso estudo de maneira geral, encontrando relevância, sobretudo, no estudo do ethos discursivo. Nossa análise desta última noção é inteiramente fundamentada nos pressupostos desenvolvidos por este mesmo autor, de cuja pesquisa sobre ethos, servimo-nos, do mesmo modo, em nossa análise, das ideias de incorporação e de mundo ético.

Acerca do estilo, seguimos a posição de Bakhtin (2010 [1979]) sobre estilos de gênero; e de Possenti (2009, 2008 [1988]) sobre as marcas de estilo como indícios de autoria. A propósito, Também estamos de acordo com as posições de Possenti (2009, 2008 [1988]) e de Granger (1974 [1968]) sobre os fundamentos do estilo: trabalho e escolha.

5.1 DISCURSO E POSICIONAMENTO

A ideia de *tipo de discurso* engloba conceitos heterogêneos. Por isso, Maingueneau (2008a, p.17, itálico no original) explica que tal noção termina seguindo “[...] duas lógicas diferentes: a do co-pertencimento a um mesmo *aparelho institucional* e a da dependência de um mesmo *posicionamento*. Com efeito, não é a mesma coisa falar de ‘discurso hospitalar’ e de ‘discurso comunista.’”. A ideologia funciona nos dois exemplos empregados por Maingueneau. No entanto, o funcionamento que mais enfaticamente desencadeia questões valorativas, morais, éticas, de princípios e de normas de vida encobre-se menos no segundo, que é exemplo de posicionamento. Para evitar ambiguidades quanto a isso, utilizamos o termo ‘discurso’, quando nos reportarmos ao discurso de maneira genérica ou se se tratar de aparelho institucional – discurso jornalístico, publicitário, pedagógico, escolar –, e ‘posicionamento discursivo’ ou simplesmente ‘posicionamento’, quando se tratar de comprometimento do sujeito com ideários, com visões políticas, com horizonte de valores. O posicionamento seria, então, uma espécie de estado do discurso. Sob tal regime, o discurso se materializa como opinião, juízo, qualificação, deixando-se entrever pistas das filiações que projetam, no sujeito, o seu julgamento.

5.2 ETHOS E SUAS COMPLEXIDADES

O ethos não é decalque de voz, corpo e caráter empíricos. Ademais, não existem modos de determinar se as caracterizações atribuídas a uma instância enunciativa são inteiramente precisas. Conferir ethos discursivo a qualquer autor, na melhor das hipóteses, o aproxima de determinada imagem, de certo perfil. Se isso é válido para oradores, em cuja circunstância empírica de enunciação tudo aparenta estar dado, na textualização do discurso a dificuldade aumenta. Estabelecer exata compatibilidade entre ethos e autor não é possível, pois sua focalização passa pelo gesto de interpretação, que pode variar entre leitores:

[...] a recorrência ao *ethos* para analisar os enunciados muito restritos produzidos por locutores especialistas não deve fazer esquecer a complexidade e a incerteza dos processos interpretativos na maioria das situações de comunicação. [...] É necessário

assumir o fato de que o *ethos* tem um duplo estatuto: ele é às vezes visado pelo locutor e construído pelos destinatários, que precisam fazer hipóteses sobre os visados do locutor. Os próprios destinatários procedem em função dos recursos linguísticos e culturais que dispõem e em função de seus interesses na interação. (Itálico no original). (MAINGUENEAU, 2016b, p. 27, itálico no original).

Maingueneau (2016b) aponta vantagem para construir *ethé* discursivos que não fujam à coerência quando estão envolvidos, em uma extremidade da interlocução, autores especializados, com objetivos bem delineados de ostentar *ethos* específico, e, na outra extremidade, leitores especializados cujo olhar analítico os mantêm na rota do *ethos* visado pelo autor. Em relação ao analista do discurso, a leitura especializada pretende passar da fase interpretativa a fim de atingir o patamar da compreensão. Mas, ainda que reduza possibilidades de incoerência, a compreensão do *ethos* visado por um mesmo autor é passível de variação entre um leitor especialista e outro. Por esse motivo, pensamos que termos como ‘estereótipo’, ‘representações sociais’ e similares se adequam bem ao estudo do *ethos*, pois, no contexto desse tipo de investigação, aludem a uma generalidade necessária para evitar o equívoco de compreender *ethos* como retrato de uma verdade perfilada. É preciso admitir que algo de vaguidade se conserva sempre à espreita. A este propósito, vale lembrar que a opacidade constitui a linguagem em qualquer uma de suas manifestações, como postulam Pêcheux (2009 [1975]) e Authier-Revuz (1998, 2004 [1982]). O *ethos* discursivo segue a regra. Não haveria análise do discurso na hipótese de a transparência verdadeira do objeto ser pré-requisito para a disciplina existir; ao menos, não como conhecemos esta teoria. Nesse sentido, a análise do discurso se legitima como parte das ciências indiciárias.

Nesta pesquisa, é patente que a compreensão do *ethos* nos diários está condicionada a nossa leitura especializada. Apesar de, em matéria de *ethos*, ser impraticável uma verdade discursiva única, isso não significa que qualquer explicação venha a ser aceita. Se não cabe ideia de *ethos* original e genuíno, *ethé* coerentes com o enunciante e seus enunciados são possíveis. A coerência torna-se, pois, o norte. Sem admitir toda e qualquer explicação, a ideia de coerência, tomada como fundamento e parâmetro, comporta variação entre versões explicativas, distintas entre si, mas ainda aceitáveis. Coerência é fenômeno decorrido do discurso. Buscá-la é expediente que prescinde de autor do plano empírico, e limitar-se aos dizeres importa mais à análise do discurso que aborde *ethos*. Por isso, é somente em contexto de análise do *ethos* que tenha a coerência como parâmetro que a confirmação de caracterizações logra aceitação. O dispositivo analítico deve nos conservar nesse caminho. Essa função é também dos outros leitores especializados deste nosso trabalho, mediante avaliação se é

coerente ou não nossa própria análise do *ethos*, uma vez que a coerência, ela própria, somente se faz na interlocução, em seus planos diversos.

No âmbito de nosso estudo, deparamo-nos com dificuldade particular em relação a *ethos* pré-discursivo. Lidamos com resultados discursivos de intervenção didática junto a sujeitos empíricos por nós conhecidos. Portanto, *ethé* pré-discursivos são um fato. Não há método para mensurar até que ponto nossas representações prévias interferem no acionamento dos outros tipos de *ethé*, ativados apenas mediante leitura dos diários. De qualquer maneira, um dos fins do deslocamento à posição analítica é manter o exame, o máximo possível, balizado pela ativação do que se processa por meio do que foi lido. Isso quer dizer que, embora não haja controle absoluto sobre a interferência das representações prévias, nosso compromisso com a teoria, e com a qualidade do trabalho, consiste em um esforço intelectual para que descrição e análise do *ethos* se limitem aos dados que o diário materializa. “Falhar” com esse modo de condução do trabalho ainda é uma possibilidade, em razão das interferências inconscientes, cujo impedimento é infactível. Por outro lado, não nos furtamos de, nas releituras da tese, ao ocupar outra posição discursiva, ater-nos à tentativa de interceptar, para suprimir, o que aparentou caracterização da ordem do *ethos* prévio, que porventura tenha sido irradiada pelas brechas da percepção, atestando, em princípio, o triunfo do inconsciente. Já o contrário disso, ou seja, remissões conscientes a *ethé* pré-discursivos, não compôs o escopo de pesquisa.

Outra complexidade relativa ao *ethos* diz respeito aos seus aspectos dito e mostrado que, entendidos como categorias de análise, servem-nos, quando se mostrar necessário, como elementos acessórios à investigação. Ao tratar da abordagem desses tipos de *ethé*, Maingueneau (2018[2005]) aponta dificuldades que precisam ser observadas. De acordo com o autor:

A distinção entre *ethos* dito e *ethos* mostrado inscreve-se nos extremos de uma linha contínua, já que é impossível definir uma fronteira clara entre o ‘dito’ sugerido e o ‘mostrado’ não explícito. As metáforas, por exemplo, podem ser consideradas como tendo a ver ao mesmo tempo com o dito e com o mostrado, segundo a maneira pela qual são geridas no texto (p. 82).

Portanto, devido à inviabilidade para estabelecer classificações categóricas a respeito das gradações de *ethé*, optamos pela identificação somente daqueles que ocupam os dois extremos da linha contínua comentada por Maingueneau (2018 [2005]). O critério que decidimos para identificar o *ethos* dito decorre da combinação entre duas explanações de Maingueneau. A primeira trata da própria definição: “[...] *ethos* dito (o que o locutor diz sobre si mesmo) [...]” (MAINGUENEAU, itálico no original, 2016b, p. 17). A segunda aborda a exposição das preferências do enunciante: “Em particular, as indicações em matéria de gosto

(‘adoro música de Brahms’, ‘gosto de fazer trilha’, ‘costumo ir a museus’...) são propícios para ativar mundos éticos.” (MAINGUENEAU, 2010, p. 84). Uma síntese possível do conjunto é conceber o *ethos* dito como aquilo que o enunciante diz sobre si mesmo de forma direta, produzindo certo efeito de intimismo e representando-se no texto por meio de pronomes e/ou desinências que caracterizem a primeira pessoa do discurso, no singular. Independentemente disso, caso o enunciante dispense esse mesmo caminho de construção da subjetividade, mas referir gosto, preferência ou qualificação, mantemos a classificação do *ethos* dito.

Tal qual o dito, para apontar o *ethos* mostrado partimos de sua definição: “[...] *ethos* mostrado (o que o locutor mostra em sua maneira de enunciar)” (MAINGUENEAU, 2016b p. 17, itálico no original.). De certa forma, o critério que definimos para apontá-lo contrasta com aquele estabelecido para o *ethos* dito. Quando indicarmos os *ethé* mostrado, eles devem ser depreendidos de enunciados que designem terceira pessoa do discurso, no plural ou no singular; ou quando o enunciante emitir juízos que excedam a fronteira do gosto, da preferência ou da qualificação de ordem mais íntima ou privada. Sendo assim, é importante que tais juízos deixem indícios menos difusos do que é experiencial e/ou ideológico.

5.3 ENSINO CONVENCIONAL DE LINGUAGEM

Consideramos o ensino convencional de linguagem um segmento do discurso pedagógico. Sendo assim, antes é preciso entender este para compreender melhor aquele. Para tanto, vamos nos ater, primeiramente, às pesquisas de Orlandi (2006 [1983]) sobre o tema. A autora (p. 28) explica que entre a escola e o discurso pedagógico, a legitimação é mútua; a primeira reconhece e autoriza o segundo e vice-versa. Disso resulta a característica de circularidade, implicada no discurso pedagógico. Cremos, porém, que, sobretudo na atualidade, esse discurso não se restringe à escola e à universidade. Ele se ramifica em outros espaços onde ensinar é função. Hodiernamente, isso abrange plataformas de internet, redes sociais, cursos preparatórios para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e vestibulares, manuais e outros materiais impressos que continuam sendo vendidos em livrarias e nas bancas de revistas remanescentes. Mas é fato que a escola pública permanece como vetor principal do discurso pedagógico, acima de tudo porque é a começar de seu funcionamento que o sistema educacional se estrutura. Leis e políticas educacionais, definidas e aplicadas pelos sucessivos governos sobre

a escola pública, erigem objetivos e diretrizes pedagógicas gerais que são, em medida relevante, extensivos a outros espaços onde o discurso pedagógico circula. Se é a escola que legitima o discurso pedagógico e por ele é legitimada, os outros espaços mencionados buscam se legitimar pelo grau de simetria com o sistema educacional, com a instituição escolar e com seu discurso.

Outra característica do discurso pedagógico é seu autoritarismo, pois no discurso autoritário “ O referente está ‘ausente’, oculto pelo dizer; não há realmente interlocutores, mas um agente exclusivo, o que resulta na *polissemia contida* [...]” (ORLANDI, 2006 [1983], p. 15-16, itálico no original). No discurso pedagógico, o referente está ausente porque o objeto de conhecimento se apaga, restando somente os enunciados sobre ele, geralmente para fins de memorização. Significa que, nesse discurso, o importante é a metalinguagem. Em geografia, o conteúdo não é o relevo; em biologia, não é a célula, em física, não é a velocidade, em língua portuguesa, não é a linguagem. Respectivamente, o conteúdo é conjunto de frases sobre relevo, célula, velocidade e linguagem. Não há interlocução verdadeira porque o professor, posto como autoridade máxima, não reverte a palavra aos alunos, que não reconstruem o caminho do conhecimento, mas devem somente assimilar, de forma passiva, os enunciados prontos. A conduta contém a polissemia porque não reserva direito à interpretação, isto é, à produção de outros sentidos para os enunciados proferidos pelo professor. Ou se reserva, não o faz com o objetivo da escuta, mas de verificar se a interpretação de outrem coincide com a resposta pronta. Representativas das marcas do autoritarismo na linguagem são as questões imperativas sobre o objeto de conhecimento. Além desta característica, Orlandi (2006 [1983]), p. 19) complementa:

Ao nível da linguagem sobre o objeto, o uso de dêiticos, a objetualização (‘isso’), a repetição, perífrases. Ao nível da metalinguagem, definições rígidas, cortes polissêmicos, encadeamentos automatizados que levam a conclusões exclusivas e dirigidas. Daí a estranheza de um discurso que é diluidor e diluído, em relação ao objeto, ao mesmo tempo em que apresenta definições categóricas e é extremamente preciso e coerente, ao nível da metalinguagem.

No discurso pedagógico, conforme explica a pesquisadora (2006 [1983]), sustenta-se uma imagem ideal de professor, aquele que assume um lugar de autoridade. Ele é o único detentor do saber legítimo. Parte disso se deve à transferência da imagem de cientista ao professor, o que termina mascarando o seu papel de mediador. Em contrapartida, sustenta-se a imagem social do aluno: o que não sabe. Proporcionalmente à imagem docente construída, o discurso pedagógico se pretende científico. Em sua forma hegemônica, porém, trata-se de dispositivo de simplificação e reprodução do que se origina nas instâncias científicas. O material didático é outro elemento que passa por deformação, pois vai da condição de

instrumento à de objeto: “Como objeto, ele se dá em si mesmo, e o que interessa é *saber o material didático* (como preencher espaços, fazer cruzinhas, ordenar sequências, etc.). A reflexão é substituída pelo automatismo, porque, na realidade, saber o material didático é saber manipular.” (ORLANDI, 2006 [1983], p. 22, *itálico no original*).

Duas condições que o discurso pedagógico mascara: sua utilidade e seu funcionamento reprodutor da ideologia dominante. Sua utilidade tem a convenção como eixo. Sendo convencional, não é natural, mas historicamente construído. Não se deve, todavia, tomar consciência dessa condição do discurso pedagógico, entre outras razões, em virtude do que diz Orlandi (2006 [1983], p. 23): “A escola atua através da convenção: o costume que, dentro de um grupo, se considera como válido e está garantido pela reprovação da conduta discordante.”. Estar intimamente ligado a uma questão axiológica abre brechas para se relativizar o que o discurso pedagógico endossa, o que não é do interesse do polo social dominante. Questionar a utilidade do discurso pedagógico em sua faceta autoritária deve incluir perguntar-se a quais instâncias de poder esse discurso seria útil. O que nos leva, então, à dissimulação do resultado histórico de seu funcionamento, que consiste na reprodução das estruturas sociais. De 1966, quando Bourdieu afirma o que segue, até a atualidade, não nos parece ter sido grande a mudança:

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da ‘escola libertadora’, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural. (2015 [1966], p. 45).

Autoritário em seu fundamento, o discurso pedagógico se fecha para a contrapalavra, contendo a polissemia. Portanto, obstrui o diferente, o heterogêneo. Sendo assim, prospera a homogeneidade, que atravessa a instituição escolar, a universidade e suas divisões:

É no espaço da instituição que o conhecimento é homogêneo, pois a instituição do saber como um todo (o sistema de ensino, tendo no cume a Universidade) abriga todas as divisões. Essas divisões se agrupam: sala, aula, série, disciplina, nível (primário, médio, superior), faculdade, universidade. (ORLANDI, 2006 [1983], p.20).

A metalinguagem própria do discurso pedagógico também resulta em homogeneidade e em subdivisões. Para Orlandi (2006 [1983], p. 20), são menos e mais específicas. Entre esses recortes, estão as disciplinas. Na escola, *Língua Portuguesa*, ou

simplesmente *Português*, corresponde ao recorte que dá forma ao que chamamos de *Ensino Convencional de linguagem*. Por compreender um setor da face autoritária do discurso pedagógico, o que pesa sobre este último incide sobre o modo tradicional de trabalho com a linguagem na escola.

Historicamente, o ensino convencional tem focalizado a normatividade gramatical. De tão arraigada na cultura escolar, e ainda logrando muito prestígio em nossa sociedade, a maneira tradicional de ensinar gramática permanece expressiva, não obstante todas as mudanças que incidiram sobre a escola a partir dos anos 1980 e 1990, e apesar da influência, sobre a educação básica, de pesquisas universitárias, principalmente em sociolinguística, análise do discurso, pragmática e linguística aplicada: “[...] por mais revoluções de toda ordem que a sociedade ocidental tenha experimentado nos últimos dois milênios, a ideologia linguística disparada pelos primeiros gramáticos no século III a.C. continua rondando, firme e forte.” (BAGNO, 2013, p. 117)”. Em relação ao ensino de leitura e escrita, Soares (2017) explica que a alfabetização e a disputa entre seus métodos tiveram protagonismo ao longo da história da educação brasileira. De maneira geral, isso significava aprender o sistema alfabético-ortográfico, o que denota alfabetização em seu sentido mais tradicional, ainda longe das teorias recentes de letramento. Soares (2017) informa também que, antes da década de 1980 do século XX, alfabetizar foi processo restrito à leitura:

Historicamente, a leitura foi o objeto privilegiado da alfabetização, o que se revela na referência frequente, até os anos 1980, a ‘métodos de leitura’, e a ‘livros de leitura’, independentemente do pressuposto pedagógico adotado: métodos sintéticos ou analíticos, predominantes nesse período, privilegiavam a leitura, limitando a escrita à cópia ou ao ditado; a escrita real, autêntica, isto é, a produção de textos, era considerada como posterior ao domínio da leitura, ou como decorrência natural desse domínio. Confirmando essa tendência, a bibliografia sobre a aprendizagem inicial da língua escrita, durante quase todo o século XX, refere-se predominantemente ao ensino da *leitura* [...] (p. 25, itálico no original).

Ler na escola consistiu também na apresentação de exemplos, por parte do professor, de textos que deveriam servir de parâmetro para a escrita dos alunos, embora, na verdade, a escrita, ao longo de quase todo o século XX, no Brasil, pouco tenha sido estimulada e praticada na escola. Como diz Geraldi (2013 [1991], p. 106), o texto foi, por muito tempo, somente “modelo” e “objeto de imitação”. À parte a “sugestão” de modelos de escrita, todo o resto orbitou em torno da leitura. Geraldi (2013 [1991]) também aponta a crença de que a leitura nutria o bem falar e que foi objeto das seguintes práticas:

[...] *Objeto de leitura vozeada* (ou oralização do texto escrito): recomendava-se que o professor lesse o texto em voz alta, para toda a classe; depois, chamava-se aluno por aluno para ler partes do texto. Lia melhor quem melhor se aproximava do modelo, isto é, da leitura do professor [...] *Objeto de uma fixação de sentidos*: o significado de um texto será aquele que a leitura privilegiada do professor ou do crítico de seu gosto disse que o texto tem. Não se lia o texto, no sentido que hoje damos à leitura como produção de sentidos com base em pistas fornecidas pelo texto e no estudo destas pistas; em geral, lia-se *uma* leitura do texto. (p. 106-107, itálico no original)

Pelas considerações do autor, nota-se o aspecto autoritário do discurso pedagógico atravessando a história do ensino convencional de linguagem. Vê-se, no relato, o lugar de autoridade do professor, bem como a contenção da contrapalavra, da interpretação, pois só o professor, ou quem estivesse em patamar de autoridade semelhante, detinha a interpretação “correta”.

Embora a escola brasileira, em medida ampla, permaneça sob domínio de um discurso pedagógico autoritário, a partir da década de 1980 do século XX o cenário de ensino de linguagem passou por mudanças importantes. Segundo Soares (2017), isso se deveu a três grandes linhas de frente oriundas da pesquisa acadêmica: uma aberta pela psicologia, especificamente pela psicologia cognitiva e pela psicologia do desenvolvimento; a outra, pelas ciências da linguagem, ainda nos anos 1960, mas com continuado desenvolvimento em décadas posteriores, quando surge o interesse do campo pelas questões relacionadas à aprendizagem; e uma terceira, mais recente, pelos estudos socioculturais. Ao nosso estudo interessam as duas primeiras linhas em virtude do seu já longo trajeto de incidência sobre questões de aprendizagem.

As contribuições da psicologia foram provenientes do quadro geral da teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget. Desse cenário de pesquisa, surgem os estudos de Ferreiro e Teberosky, que ganharam notoriedade no Brasil, e em outros países, tanto no debate acadêmico-científico quanto no pedagógico. Do trabalho das pesquisadoras, advém a perspectiva psicogenética, que se restringiu à escrita infantil. Essa teoria, explana Soares (2017, p. 27), preconiza “[...] a construção do sistema alfabético pela criança por meio do seu convívio com material escrito real, e não artificialmente elaborado para promover a aprendizagem desse sistema”. Soares (2017) também ressalta que a perspectiva das pesquisadoras argentinas recusa antigas práticas como o ditado, e outras espécies de cópia, em benefício da produção textual em sentido progressivo no contexto de aquisição da escrita. Sob o ângulo da psicogenética da língua escrita, a compreensão da criança sobre o sistema alfabético ocorreria por níveis. Mas essa divisão é válida mais para a aquisição da escrita do que para o resultado discursivo da leitura, constatado o obstáculo em se verificar, enquadrando em níveis, processos interpretativos e

cognitivos dela resultantes. Decorre disso que a escrita tem sempre recebido maior atenção no contexto de pesquisas psicogenéticas. A respeito da leitura, a compreensão do pesquisador envolve o entendimento acerca das possibilidades interpretativas da criança diante dos aspectos formais do texto, sem, porém, estabelecer níveis de progressão. A psicogenética defende a criação de hipóteses e conceitos desenvolvidos pela criança ao longo de sua prática com o sistema alfabético. Soares (2017) chama a atenção para importância do construtivismo sobre o aspecto linguístico da escrita uma vez que, sob esse olhar, a escrita alfabética deve ser compreendida como sistema de representação.

O pensamento de Ferreiro e Teberosky veio também se contrapor aos métodos de alfabetização exaustivamente debatidos e aplicados, a saber, os sintéticos e analíticos.

No que se refere às pesquisas desenvolvidas na área dos estudos da linguagem, seu reflexo sobre a educação básica se deu mediante confluência de perspectivas teóricas diferentes. A sociolinguística, por exemplo, teve papel fundamental com o estudo da variação linguística, que nas décadas posteriores à de 1980 foi cada vez mais se transmutando em conteúdo de ensino e de material didático, o que de alguma forma impactou o ensino tradicional da normatividade uma vez que a noção de erro foi posta em questão, embora isso não pareça ter sido o suficiente para uma mudança consistente sobre o ensino da gramática. Além disso, as perspectivas discursivas, sobretudo concepções do Círculo de Bakhtin, como, por exemplo, a de dialogismo, passam a influenciar a elaboração do material didático e a pedagogia direcionada à linguagem. A partir disso, o tratamento dado ao texto começa a mudar. As pesquisas de Geraldini voltadas ao ensino de linguagem, com ênfase em leitura e escrita, apoiam-se, entre outras perspectivas, nas teorias do Círculo e, interdisciplinarmente, nos trabalhos do psicólogo Lev Vygotsky. Do pesquisador brasileiro, são seus trabalhos fundamentados nas teorias dos estudiosos russos que repercutem sobre o ensino, inclusive alicerçando a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a partir da década de 1990. Essa visão de ensino de linguagem preconiza o texto como aspecto fundamental da sala de aula; a experiência linguística dos alunos é extensamente levada em consideração. Eles passariam a ser admitidos como sujeitos leitores e produtores de textos; aceita-se sua responsividade e privilegia-se a interação verbal. O professor, por sua vez, exerce papel de mediação, em vez daquele de detentor absoluto do conhecimento, e de seu transmissor. Essa concepção de texto, aluno e ensino conflui com uma outra teoria/noção que, à mesma época, começa a ser discutida no campo dos estudos da linguagem. Trata-se do *letramento*, fenômeno que toma de apoio, segundo Soares (2017, p. 28-29, itálico no original) “[...] a faceta *interativa* da língua escrita – a língua escrita como veículo de interação entre as pessoas, de expressão e compreensão de mensagens; [...] a faceta

sociocultural da língua escrita – os usos, funções e valores atribuídos à escrita em contextos socioculturais [...]”. Ademais, o letramento, contrastando com noções tradicionais de alfabetização, é concebido como inserção e participação dos sujeitos na cultura grafocêntrica. O processo é tanto escolar quanto social. Envolve apreensão, compreensão e emprego dos dispositivos discursivos disponíveis no meio social. Vale acrescentar que os estudos da linguagem em sua focalização sobre a aprendizagem buscou recobrir toda a educação básica, ao contrário da psicogenética, que se restringiu à escrita infantil.

Com tantas pesquisas e teorias importantes voltadas à aprendizagem, pergunta-se por que ainda o ensino de linguagem encontra grandes dificuldades para concretizar propósitos educacionais quanto à leitura e à escrita. Não se deve esquecer os problemas de ordem social que o Brasil sempre enfrentou e continua enfrentando. A conjuntura socioeconômica, junto às problemáticas questões históricas de formação docente e de investimento na educação, reflete direta e negativamente sobre a escola pública. Ao mesmo tempo, é preciso lembrar que a passagem do discurso científico para o pedagógico tem sido sempre atribulada, sem garantir que os prognósticos do primeiro se concretizem em sua refração pelo segundo. O discurso pedagógico, em seu recorte disciplinar, isto é, o discurso convencional de linguagem, acaba, muitas vezes, fragmentando, simplificando e, enfim, deformando o que a ciência produz. Mesmo o ensino de gêneros discursivos, com fundamentação dialógica, e tão em voga a partir dos anos 1990 dada sua inserção nos PCN, metamorfoseia-se, e contraria o esperado de sua introdução nas aulas de linguagem. Não à toa, Geraldini (2011, [1997]. p. 25) afirma que “Gramaticaliza-se o gênero (a sua estabilidade relativa desaparece quando as sequências didáticas apresentam suas definições) e obtém-se um objeto de ensino.”. Vem de Faraco (2015) outra crítica contundente sobre o modo como, em ocasiões diversas, práticas com gêneros do discurso tomam corpo na escola:

As teorias dos gêneros discursivos têm estado conosco desde a Grécia Antiga. [...] Nas últimas décadas, essas teorias encontraram o caminho da sala de aula da educação básica. Embora seja parte de um conjunto de esforços de reorganização e melhoria do ensino de língua portuguesa, nem sempre essa transposição didática conseguiu livrar-se do ‘teoreticismo’, acarretando, algumas vezes, resultados mais negativos que positivos, pelos excessos de teorizações, formalizações ou por exageros de minúcias. (FARACO, 2015, p. 7)

Deve-se dizer que muitos professores brasileiros realizam trabalhos com leitura e escrita de gêneros de forma primorosa, apesar dos entraves. No entanto, o oposto também procede. Nesses casos, o gênero se torna mais um assunto para memorizar, restando conhecer suas regularidades com o intuito de identificá-los, não raramente em questões de múltipla

escolha, como se isso, por si só, equivalesse a uma prática de leitura. “Aprende-se” para passar na prova, para passar de ano ou para entrar no ensino superior: “Assim, é comum professores alegarem que ‘ensinam’ determinadas noções porque elas serão exigidas pelas séries seguintes, pelo vestibulinho, pelo vestibular. Não se dão conta de que esta exigência acaba se fechando no interior da própria estrutura do sistema escolar”. (GERALDI, 2013 [1991], p. 91). A circunstância não é exclusiva do ensino convencional de linguagem, pois recobre todas as outras disciplinas escolares.

Provém de concepções do Círculo de Bakhtin a teoria sobre gênero que fundamenta a abordagem desse tema nos PCN. Tal olhar sobre gêneros abarca, pois, a ideia de dialogicidade e, portanto, leva em conta a interação verbal, a faceta social da linguagem e o trabalho dos sujeitos sobre essa face. Apesar disso, em várias situações, ocorrem desvios muito desfavoráveis em relação às orientações dos *Parâmetros* no seu trânsito para as sequências didáticas escolares. Se a prática escolar com gêneros está suscetível a problemas, aquilo a que se convencionou designar *redação*¹² permanece ainda mais aquém de um processo de ensino-aprendizagem realmente dialógico. Por vezes, não é sequer considerada um gênero, dadas as distâncias que se firmam entre esse tipo de texto e os demais que passaram a figurar na escola. O que Britto apontou em 2003 ainda vigora:

Em primeiro lugar, está o fato de a redação não ser mais uma atividade real de significação, mas uma atividade linguística artificial, cuja finalidade é exclusivamente a de ensinar a escrever dentro de um certo modelo. [...] o aluno não lê um texto pelo valor que ele pode ter ou em função de um interesse determinado, nem redige como um ato interlocutivo de fato, mas apenas como treinamento. Do mesmo modo, o professor não lê o texto, ele avalia a produção do aluno em função de seus erros e acertos. [...] Sem motivação e sem sujeitos, a redação passa de substantivo abstrato (o ato de redigir) a substantivo concreto (o objeto construído: *Fiz uma redação; Joguei fora a redação de ontem*). Seu único fim é a correção (e, por isso, pode mesmo ser jogada fora depois que o professor deu a nota). É interessante anotar que a palavra texto ficou reservada nesta história para aquilo que se encontra nos livros: o aluno lê textos e faz redações. (2003, p. 166, itálico no original).

Há décadas, o ensino da redação tem estado diretamente condicionado às seleções universitárias e aos concursos públicos. Nem as abordagens propostas pelos PCN parecem ter

¹² Nesta pesquisa, empregamos as expressões ‘redação’ e ‘redação escolar’ para designar o ato de redigir formatado em simulacro de texto dissertativo-argumentativo, produzido ao longo do Ensino Médio como forma de treino para seleções universitárias, uma vez que esses processos seletivos exigem a produção de um texto do tipo. A designação é extensiva a textos de mesma espécie que foram produzidos pelos autores empíricos do diário, e dos quais são transcritos, neste estudo, excertos para observações complementares das análises. As redações dos autores dos diários, cujos trechos estão transcritos, foram elaboradas antes da intervenção em situação de ensino escolar e convencional. No Instituto Federal de Sergipe (IFS), a produção de redações integra o planejamento escolar da disciplina Língua Portuguesa para todos os anos do Ensino Médio.

sido suficientes para provocar uma mudança séria nesse quadro, uma vez que a competição para o ingresso no ensino superior se sobrepõe, valorativamente, a quase qualquer outro fim que tentem estabelecer para a instituição escolar. O sistema educacional acaba se retroalimentando justamente do que deflagra sua perpétua incapacidade de atender ao que propõe.

Os PCN, eles próprios, dão a impressão de serem resultantes de um processo de contra-identificação discursiva, nos moldes como Pêcheux 2009 [1975] discute a noção. Levantamos a possibilidade em vista da abertura relevante que o documento determina para o discurso de outrem, circunstância que, em medida histórica, é extremamente nova no trajeto da educação brasileira. Mas o que o documento propõe, frente à realidade escolar ou se engessa, ou se desvirtua ou, o que é o pior cenário, sequer é posto em prática, independentemente da forma de aplicação.

Em última análise, o ensino convencional de linguagem consiste em uma confluência entre sua filiação ao discurso pedagógico e outras filiações mais específicas, como o prescritivismo gramatical e a ideologia do certo e do errado.

6 INTERPOSIÇÃO DO GÊNERO DIÁRIO DE LEITURAS

6.1 UM PRIMEIRO OLHAR

A primeira experiência realizada com o diário de leituras ocorreu junto a um grupo de alunos distinto dos autores dos textos para análise. Este trabalho anterior envolveu uma turma do primeiro ano do Ensino Médio do IFS. À época, o planejamento para a disciplina de Língua Portuguesa já comportava o gênero, no entanto, a sua aplicação didática foi menos ordenada em comparação com a posteriormente realizada, que resultou no material de pesquisa. Os resultados da experiência embrionária não foram satisfatórios. Na ocasião, guiou-nos a hipótese sobre uma maior abertura para o gesto interpretativo e de autoria dos sujeitos envolvidos por meio de uma alteração radical em suas condições imediatas de produção, suposição que naquele momento significou redução excepcional do monitoramento convencional. Solicitamos apenas que os alunos escrevessem o que viesse à mente a partir da leitura de determinados textos por nós cedidos ou sugeridos. Muitos escolheram escrever sobre livros ficcionais que estavam lendo à época. Não houve atividade preparatória, nem foi entregue um roteiro de leitura. Ademais, não expusemos textos típicos de diários. Fizemos apenas uma breve explanação acerca do que seja um diário de leituras. Cumpre ressaltar que esta não era a estratégia de ensino de outros conteúdos em nossas aulas de Língua Portuguesa. Quanto aos outros tópicos, predominou sempre o cumprimento das etapas estabelecidas em plano de aula, bem como a supervisão convencional. No caso da primeira experiência com o diário, desobrigamo-nos completamente de um programa e da supervisão a fim de forçar o efeito de individualização dos gestos de resposta, como contraparte das condições de produção em sala de aula, cuja tendência é a exigência da réplica padronizada.

O resultado não deixou de surpreender, porém de uma maneira, pensamos, mais negativa que positiva. Um número considerável de alunos produziu textos com um formato bastante similar às formulações típicas do texto dissertativo-argumentativo, isto é, com regularidades próximas ao que se conhece como redação escolar para Enem e vestibulares. Outros fizeram resumos do que leram, especialmente de livros ficcionais. É possível que parte relevante dos resultados tenha tido tal característica devido, ainda, às condições de produção, dessa vez as históricas. Em síntese, conquanto não tenha havido praticamente nenhum

monitoramento, a memória textual escolar e as condições históricas de produção mantiveram-se funcionando, já que muitos produziram textos com características de um tipo de escrita que é, possivelmente, nas aulas de linguagem, a mais submetida à supervisão docente no afã de atingir um certo formato. A hipótese de redução extremada do monitoramento com o intuito de privilegiar o gesto interpretativo não se confirmou. Não obstante o resumo e o texto dissertativo-argumentativo também representarem formas de textualização do processo interpretativo e de controle do texto, portanto trabalho de autoria, permanecem, ainda, como pistas fortes das determinações discursivas do sujeito em situação escolar. Exemplo disso é que divergências de nível mais pessoal escassearam. Algo mais simples, como as formulações de opinião negativa sobre o que foi lido, surgiram esparsamente. Tal modo de enunciar é típico dos estilos de diário, entretanto, rarearam na experiência.

Baseados neste primeiro exame, concluímos que para privilegiar um contexto com mais liberdade discursiva, faz-se preciso não necessariamente o monitoramento, mas algum tipo de orientação em sentido inverso, que desestabilize as circunstâncias enunciativo-discursivas comuns à escola e ao ensino convencional de linguagem. Ao menos no contexto de nossa experiência, foi o que percebemos. O resultado impeliu à revisão da intervenção. O desdobramento foi a reformulação e a complementação da sequência didática com vista à sistematicidade, conduzindo ao que está pormenorizado a seguir.

6.2 A INTERVENÇÃO DIDÁTICA

Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007) apresentam uma sequência didática com o gênero diário de leituras. É de parte desses procedimentos que nos apropriamos para a realização de nossa própria intervenção didática. Embora o campo disciplinar em Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007) seja o interacionismo sociodiscursivo, a forma de aplicação em ambiente escolar do gênero diário como é concebida pelas autoras não se mostra incompatível com o nosso campo teórico. Daquilo que escolhemos para a experiência, fizemos as adaptações para nossa realidade em sala de aula e restringimos a forma de investigação teórica à análise do discurso. As turmas escolhidas para a intervenção didática foram o segundo ano do Ensino Médio Integrado em Edificações (2ºIEDF) e o segundo ano do Ensino Médio

Integrado em Alimentos (2º IALM). O trabalho com o gênero se deu em parte do ano letivo de 2015. Os diários produzidos na intervenção compreendem o corpus da pesquisa.

Em primeiro lugar, a sequência compreendeu a aplicação de uma atividade adaptada a partir de Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007). As questões da atividade¹³ trazem a exposição de textos diaristas em seus diversos estilos, além de outros gêneros, para que os alunos percebam as diferenças da tipicidade enunciativa entre eles. Realizada e comentada a atividade, a sequência continuou ao longo das aulas, em forma de debates e conversas para afastar as dúvidas e deixar os estudantes a par do que se tratava o trabalho com o diário de leituras.

Também com base em Machado (1998) e Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007) produzimos um roteiro de leitura. Para a intervenção, o roteiro¹⁴ foi ampliado, como adaptação ao nosso contexto e a nossa perspectiva teórica. A sequência prosseguiu com a entrega do material, que foi comentado e discutido. Buscamos, na elaboração do roteiro, elencar passos que, ao mesmo tempo, estimulassem a livre expressão, a autoria e levassem à produção de um tipo de texto com os elementos típicos do diário, reforçando, assim, o conhecimento que já havia sido adquirido sobre o gênero. Também solicitamos que cada um dos alunos adquirisse um caderno à parte para funcionar exclusivamente como diário de leituras enquanto suporte. A seleção dos textos¹⁵ para serem lidos ficou a nosso cargo, com a entrega de um por semana. Porém, como previsto no roteiro de leitura, os alunos ficaram livres para escrever sobre outros textos de sua escolha, desenhar, fazer colagens, inserir figuras ou fotografias, entre outras possibilidades. A conferência dos diários se deu de forma eventual, sem estabelecimento de datas ou prazos.

Em relação ao local de desenvolvimento, pedimos aos alunos que a leitura e a produção dos diários fossem realizadas em locais extraclasse. No que diz respeito aos gêneros escolhidos para a leitura, optamos pela variedade – reportagens, anúncios, artigos de opinião, gêneros informativos e instrucionais, entrevistas, letras de canção, entre outros. A escolha dos temas, por sua vez, envolveu aqueles que abordam aspectos de interesse geral, como as questões sociais, tecnológicas, ambientais, comportamentais, entre outras temáticas com orientação similar, com potencial para estimular gestos de resposta. Como não houve obrigatoriedade nem de escrita nem de entrega dos diários, muitos alunos não produziram ou não quiseram cedê-los. Em relação aos números, dos quarenta estudantes do 2º IEDF, dezoito entregaram os diários;

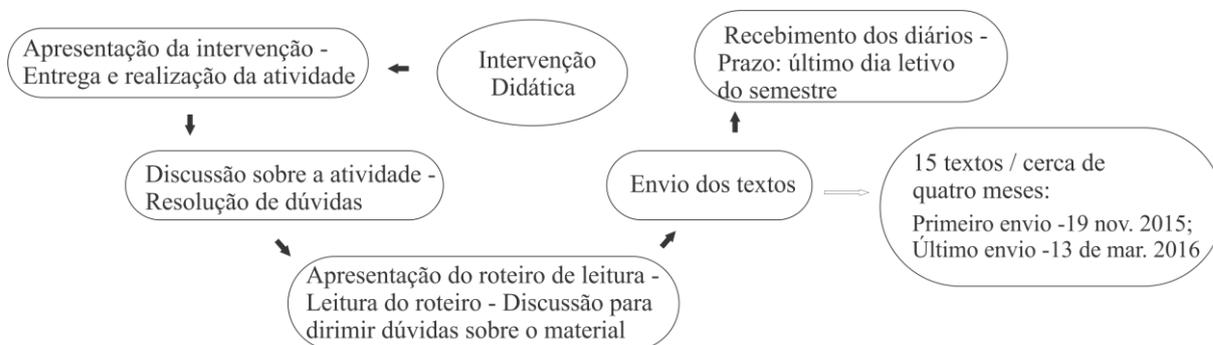
¹³ Em anexo no fim da tese.

¹⁴ Em anexo no fim da tese.

¹⁵ Os textos entregues para leitura estão em listagem específica subsumida à lista de referências no fim da tese.

dos vinte e cinco alunos do 2º IALM, onze concederam o material. A soma total é de vinte e nove diários de extensão variada.

Figura 2 – Fluxograma da intervenção didática



Fonte: arquivo pessoal

Na pesquisa, analisamos dois diários cujos sujeitos são designados apenas pelas letras A e B. A razão é preservar a identidade dos participantes conforme firmado em termo de concessão para pesquisa. Os enunciados recortados para análise resultam de leituras preliminares dos dois diários na íntegra. Todos os textos do material proporcionaram recortes para exame. A apreciação no todo decorre da necessidade de observar estilos e ethé tendenciais. Nesse caso, o entendimento do que é uma tendência é pautado pela recorrência de determinadas construções e escolhas linguísticas, pelo agenciamento recorrente de certas vozes e pela regularidade de alguns comportamentos linguístico-discursivos. Só se obtém uma noção de quão recorrentes são estes aspectos observando o que se materializa entre um texto e outro do mesmo autor. Os enunciados dos diários são identificados por meio de número entre parênteses. Entre as análises de um e de outro diário, a numeração é crescente e contínua: (39) indica o último enunciado analisado de A; (40) indica o primeiro enunciado analisado de B. Como as análises são realizadas separadamente, é possível saber se o enunciado é de A ou de B, observando os capítulos e seções referentes a cada um dos sujeitos; ou ainda pelos cotextos desses enunciados examinados na tese. Ademais, alguns enunciados se repetem em momentos diferentes da análise, mas sempre quando há necessidade de viés inédito em relação a observações anteriores.

Machado (1998) aconselha a mudança da postura do professor diante de um trabalho com diários. Em prol do estímulo à produção de sentidos, o trabalho requer o nivelamento das relações de poder até onde isso se mostre possível. Estamos de acordo com a posição, pois a filiação teórica que assumimos não se engaja com a ideia de sentido intrínseco

ao objeto simbólico interpretado. Buscar controlar a interpretação não necessariamente levaria a sentidos supostamente verdadeiros. Pensando nisso, decidimos por não avaliar, corrigir ou dar nota aos textos diaristas; emitiríamos opinião sobre os textos apenas se estas nos fossem solicitadas; somente leríamos os diários se a nós fosse permitido e não impusemos aos alunos obrigatoriedade de participação na experiência; ademais, os diários somente seriam utilizados em pesquisa, com a permissão, primeiramente, dos seus autores e, em segundo lugar, com a aprovação formal dos pais e/ou responsáveis via assinatura em termo de concessão para pesquisa. Cremos que esse modo de proceder sirva à autenticidade do aspecto interpretativo, uma vez que o aluno não deve escrever apenas para agradar ao professor, caso a este último seja concedido o direito de ler o diário.

A postura descrita não significa ausência absoluta de orientação. Como já exposto, houve necessidade de diretrizes, de elaboração de roteiro e de execução de atividades prévias. Com isto, queremos dizer que, paradoxalmente, para os sujeitos envolvidos produzirem sentidos de maneira que aparente valor de autenticidade, foi preciso um conjunto de orientações. São contundentes as constrictões do ambiente escolar e do discurso pedagógico. Embora tenha sido necessário algum tipo de instrução junto aos produtores dos diários, a assistência foi de uma espécie particular, com o propósito de mitigar as constrictões escolares e, por assim dizer, desprender o fluxo discursivo. Para se assumir como responsáveis pelo seu discurso, os estudantes necessitam antes ter o direito de se expressar livremente sem sofrer constrangimentos da parte de qualquer indivíduo ao qual, de antemão, já está assegurada a autoridade.

De qualquer maneira, não é possível assegurar com toda certeza se o gesto de interpretação dos sujeitos envolvidos resultam de postura autoral absolutamente franca. Estamos lidando com texto e discurso, não com fatos de um mundo semanticamente estabilizado (PÊCHEUX, 2009 [1975]). Por conseguinte, não há método para autenticar, em sua integridade, o gesto de interpretação. Estamos desprovidos de fórmula que ateste se os sujeitos, como é dito no cotidiano, “disseram o que pensam”, ou “o que sentem”, ou ainda se expressaram verdadeiramente opiniões e posições. A análise opera com pistas, vestígios, traços. Trata-se de buscar o que aparenta valor de verdade, e que pode ser condessado em *gestos autênticos de interpretação*, *interpretação autêntica* e expressões congêneres. Para ter uma noção se interceptamos algo próximo disso, é preciso comparar os diários com os materiais comuns no ensino convencional de linguagem, sempre constituídos de algum tipo de monitoramento. O que devemos buscar, então, mediante as pistas do diário, envolve o que é

heterogêneo, visto que o controle no ensino convencional de linguagem leva, com bastante frequência, a homogeneização da interpretação dos sujeitos.

As vantagens pedagógicas do diário estão baseadas em procedimentos menos tradicionais. Na vida escolar, o resultado de sua utilização tem a mesma característica. O gênero, por exemplo, possibilita a manutenção de períodos contínuos de leitura fora da sala de aula, no cotidiano. Além disso, serve como tática de estudo individual. Há gêneros que em situação escolar funcionam melhor quando podem ser publicados em blogs escolares ou suportes similares. O diário de leituras, gênero do âmbito particular em princípio, não exige a exposição. Por outro lado, pode ser um instrumento para o frequente desenvolvimento de ideias e oferecer esboços para textos futuros.

7 ORIENTAÇÕES PARA UMA ANÁLISE

O anteparo teórico geral que define a metodologia de análise discursiva são as orientações em Orlandi (2007a, 2007b). Primeiramente, assume-se que o analista do discurso é, ele mesmo, sujeito constituído pelo gesto de interpretação. Dessa forma, não está livre dos efeitos ideológicos que o determinam. Por isso, no âmbito da análise do discurso, é importante a ideia de dispositivo teórico, que permite ao analista tomar consciência de como funciona a linguagem e aceitar a complexidade que lhe é própria. Segundo Orlandi (2007a, p. 85): “[...] o dispositivo é capaz de deslocar a posição do analista, trabalhando a opacidade da linguagem, a sua não evidência, e com isso, relativizando (mediando) a relação do sujeito com a interpretação”. Ao invés de somente interpretar, o analista precisa compreender os processos referentes à materialidade analisada (textualidade), para poder compreender a discursividade.

O dispositivo teórico, de caráter geral, fornece ao analista os recursos para a construção de seu dispositivo analítico, de caráter específico, estabelecido segundo os temas e os objetos sob análise. É na teoria, portanto, que se encontram as orientações gerais para a realização da análise discursiva. Aqui, vamos relacioná-las diretamente ao trabalho, definindo, assim, os procedimentos metodológicos. Em Orlandi (2007a), a orientação metodológica geral para a análise consiste na remissão ao discurso, primeiramente, por meio da superfície textual. É inevitável que o acesso à esfera discursiva passe por suas formulações textuais. Somente depois disso, é possível examinar as questões características da esfera do discurso, isto é, as filiações, os trajetos dos sentidos, a construção de identidade. Desse modo, antes do plano discursivo, está posta a necessidade de passar pelo texto.

Em primeiro lugar, seguindo as etapas das orientações, devemos descrever analiticamente os textos dos diários em sua superfície linguística. Vamos fazer isso observando aspectos da função-autor com foco sobre as tendências estilísticas dos autores. Duas razões favorecem o início da análise pela via estilística: primeiramente, parte significativa de aspectos de estilo é destacável da superfície textual; a segunda razão é que a emergência de estilos contrastantes com o que comumente os sujeitos desenvolvem no contexto do ensino convencional de linguagem é um dos aspectos conjecturados como índice da abertura enunciativo-discursiva do diário de leituras. Sob perspectiva discursiva, a face estilística não se reduz à forma. O estilo é ele próprio discursivo. Devemos, então, relacionar os elementos estilísticos à dimensão discursiva.

Ao nos afastarmos da noção de *formação discursiva*, aproximamo-nos do que Maingueneau (2008a, 2015a) designa como *percursos*. A análise que segue esse caminho prontamente abdica da ideia de territórios discursivos ideologicamente homogêneos. Em vez disso, os percursos se compatibilizam com a concepção de redes discursivas heterogêneas que, entremeadas, conduzem o olhar analítico a lugares discursivos diferentes. Não obstante toda heterogeneidade, as redes podem constituir filiações discursivas de um mesmo sujeito. No estudo, a investigação de frações do percurso estilístico deve apontar alguns caminhos não só do que se configura como o efeito de forma do estilo, mas também partes do trajeto que remetem ao sentido. Isso se realiza cotejando dizeres do diário com exemplos do que são, provavelmente, materialidades de uma anterioridade discursiva do sujeito do diário ou estabelecendo relações entre seus dizeres e comunidades discursivas cujas vozes ecoam mediante posicionamentos e tendências estilísticas. Sobre uma investigação baseada na ideia de percurso, Maingueneau (2015a, p. 95-96) explica:

A análise tece, assim, uma rede através do interdiscurso, traçando caminhos inesperados, esclarecendo relações insuspeitadas: retomadas e transformações do significado e/ou do significante de uma palavra ou de um grupo de palavras em uma série de textos, múltiplas recontextualizações de um 'mesmo' texto ou fragmento de texto...

Para buscar frações do percurso estilístico, é preciso concretizar o levantamento dos elementos de estilo. Daí integrarmos ao nosso dispositivo analítico diretrizes provenientes de Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson (2006 [1997]). As três autoras desenvolveram pesquisa em linguística aplicada que analisa a emergência do estilo na escrita infantil. De seus trabalhos, aproveitamos principalmente o método de investigação, que consiste no levantamento de dados singulares reiterados entre textos diferentes de um mesmo autor. Com os dados destacados, torna-se possível conhecer suas tendências estilísticas e o que elas representam em matéria de discurso e filiações. O método equivale a busca, a procura. Basicamente, a investigação é feita de releituras constantes dos textos que compõem o diário de um mesmo autor com a finalidade de perceber, entre eles, quais os dados reiterados. Espera-se ter um panorama de modos de dizer mais ou menos recorrentes a ponto de compor algo próximo a uma tipologia estilística, à arquitetura de uma identidade, com matizes enunciativas que apontem para um investimento em expressividades menos convencionais em situação escolar. A forma de pesquisa corresponde ao antigo modelo de investigação indiciária, retomado pelo historiador italiano Carlo Ginzburg (2016 [1986]). Trata-se de investigação de caráter *abduativo*, alternativa de pesquisa que se conforma bem às ciências humanas. A conformação ocorre porque nessa

modalidade de estudo, em vez de resultados evidentes, são os resultados prováveis que interessam.

A investigação do estilo é implementada observando escolhas linguísticas: vocábulos, expressões, verbos, fatores de modalização, recursos de argumentatividade, entre outros elementos do mesmo plano que compõem a textualização da interpretação. Quando necessários, são feitos comentários sobre a relação entre as tendências de estilo e a dimensão enunciativo-discursiva. Ainda nessa etapa, os comentários devem gerar algumas suposições sobre memória e filiações discursivas, favorecendo que se obtenha alguma ideia sobre o percurso. Para isso, o procedimento consiste em cotejar dizeres dos diários com textos, ou de seus próprios autores, ou outros por eles lidos, que não sejam aqueles cedidos durante a intervenção. O cotejo envolve também materiais do ensino convencional de linguagem – livros didáticos, publicações em sites, exames, redações escolares do Enem e outros gêneros comuns em situação convencional. Pretendemos verificar quais são os contrastes enunciativo-discursivos entre esses materiais e os modos de enunciar nos diários, ou seja, se há maior controle e homogeneização enunciativo-discursivos nos primeiros em oposição a maior abertura para traços estilísticos e identitários nos últimos.

A autoria e seus modos particulares de enunciar ocorrem como efeito de individuação do discurso. Trata-se da materialização textual de uma interpretação e, portanto, de processamentos da memória. Quando o sujeito, na função-autor, organiza o texto e, principalmente, quando assume riscos e atitudes discursivas indiciários de uma autoria, indica que crê na evidência e na exatidão dos sentidos que está produzindo. Por isso, a análise da autoria não se mantém somente na horizontalidade textual: é preciso relacionar o esboço autoral que vai se moldando, com os discursos em que se inscreve o sujeito na função-autor. É necessário, então, investigar a que diversidade discursiva e memorial serve uma singularidade e seus modos de enunciar relativamente particulares. Pistas sobre engajamentos e valorações são fornecidas ao passo que se percorre o traçado do texto no plano linguístico, produto da autoria. O estudo da superfície textual lança a análise ao plano discursivo.

Da análise estilística, passamos ao exame do *ethos discursivo*. Apropriamo-nos da noção do modo como está desenvolvida em Maingueneau (2008a). O *ethos discursivo* é uma categoria que apresenta estreita relação com o estilo e, simultaneamente, impulsiona a passagem à cena discursiva. Estendemos o modelo de investigação indiciária ao exame do *ethos*. Se, na investigação do estilo, enfocamos elementos textuais da superfície linguística, no exame do *ethos* o núcleo de análise envolve segmentos do discurso, propostos por Maingueneau (2016b) e que são propícios ao acionamento de *ethé*: as cenas englobante, genérica e a cenografia; as

dimensões categórica, experiencial e ideológica; as cenas validadas. Sondamos se e como pairam nos diários indícios de *ethé* representativos dessas repartições discursivas. Reunido ao estudo do estilo, a sondagem do ethos deve permitir que nos prolonguemos sobre o traçado das filiações. As representações estereotípicas dos *ethé* servem como ponto de partida para aprofundar o exame da deriva discursiva. É momento de observação do efeito metafórico, do deslizamento dos enunciados para outras zonas da cadeia de discursos que correspondem ao percurso dos dizeres. Verificam-se os sinais de uma heterogeneidade discursiva a fim de conhecer em algum grau quais são as filiações dos textos dos diários. Em outras palavras, em que resvalam os dizeres dos textos analisados do modo como estão ditos.

Para situar o trajeto dos sentidos produzidos, faz-se necessário, então, retroagir no arquivo composto por materialidades relativamente parafrásticas em relação aos diários. É o encaixe da historicidade dos sentidos, das filiações, dos imaginários de grupo, dos lugares discursivos por onde passam as crenças, as valorações, os engajamentos atualizados nas materialidades analisadas. Dito de outro modo, retroagir no arquivo é tentar compreender a memória que reclama o seu lugar na autoria. Instauramos esse retorno inferindo discursos/posicionamentos exteriores aos textos dos diários, mas cujas pistas ali surgem. A despeito de os processamentos memoriais serem incapturáveis em sua totalidade, a retroação por meio do cotejo assinala seus resquícios. Rastreiam-se, então, os vestígios do itinerário memorial, do que é suscitado no diário como acordo e como divergência do sujeito em posição-autor. Por conseguinte, é também a oportunidade de estudar as contradições desse sujeito. Espaços da memória antagônicos quanto aos posicionamentos sobre o que foi lido para a elaboração do diário podem vir a ser acessados por um mesmo sujeito em função-autor. A autoria situa essa contradição, cujos discursos opositivos precisam ser assinalados, também por meio do exame de outras materialidades temporalmente antecedentes aos diários.

No tocante à hipótese de o diário funcionar como hipergênero, é possível indicar em qualquer fase da análise os traços genéricos de tipos diversificados de textos. Esses segmentos seriam provenientes da possibilidade de abertura à variação composicional. Em relação ao recorte do corpus para definir a escolha dos diários analisados, após as diversas releituras e esboços analíticos que realizamos, selecionamos exemplares com textos representativos do que é atípico em produções escolares. Buscamos pistas do que é dito quando dizer é permitido, e de que modo se escreve quando é consentido escrever do modo que se quer. Por fim, devemos refletir, a partir de nosso lugar teórico de pesquisador, sobre os fatores determinantes para a interpretação e para a autoria. É a ocasião de examinar os porquês dos sentidos produzidos nos diários e nos materiais comparados. Consiste no momento de tentar

apontar os processos e as razões que esteiam os dizeres, os sentidos reorganizados, as valorações e as reações, fazendo a relação disso com as condições de produção, com a historicidade e com a memória discursiva.

8 O DIÁRIO DE A

8.1 ESTILO SUBJETIVO

Do diário de A, destacamos duas tendências estilísticas de nível sintático: períodos breves e ocorrência reduzida de conectivos¹⁶ entre os enunciados concluídos, no caso, com ponto final. Seguem exemplos do diário:

(1) Logo que li o título, pensei que o texto fosse exatamente o contrário do que ele é. Ø Mais um clichê arraigado na cabeça de todo esse mundo capitalista e consumista: Ø pra ser feliz, você não pode ter segurança, responsabilidade ou juízo. (Sobre a reportagem *Curtir cada dia como se fosse o último é uma filosofia de vida furada*).

(2) Cada um vê beleza onde quer. Ø O eu lírico da música viu na tal morena, eu poderia não vê. (Sobre a letra da canção *Salão de beleza*).

(3) Ø Meu objetivo na vida é ser um Lula Molusco. Ø Ser um trabalhador, apreciar e fazer arte, ser um bom amigo, ser respeitoso e etc. Ø Estar entre os extremos é quase sempre o segredo, porque tudo em excesso é danoso. Mas estar deprimido numa BMW não soa tão mal assim. (Sobre a crônica *Patético*).

(4) Adorei o texto e os ideais do David. Ø A desconexão nos dias atuais é um desafio cada vez mais difícil, porém é também um prazer cada vez mais necessário. Ø Usar a internet a nosso favor devia ser o objetivo principal desde o início e infelizmente não foi o que aconteceu – fomos escravizados pela nossa própria criação. (Sobre a entrevista *Ninguém precisa abandonar a tecnologia, mas é necessário experimentar momentos de desconexão*).

Ocorrem, nos textos de A, períodos mais longos que os apontados. Notamos, contudo, que os tipos concisos¹⁷ de formulação não são episódicos. Eles constituem uma

¹⁶ Empregamos Ø para marcar a ausência de conectivo no interior do segmento.

¹⁷ Não existe convenção precisa para determinar o que são formulações curtas ou longas. Mas como estamos discorrendo sobre a questão, devemos arriscar algumas hipóteses sobre isso. É comum que formulações consideradas longas apresentem outros enunciados intercalados ou justapostos, locuções adverbiais, termos que podem ser eliminados sem alterar radicalmente a produção de sentido do leitor, emprego do gerúndio, ou de outro recurso, conectando em um, enunciados que podem se dividir em dois ou três, excesso de conectivos, entre outras situações possíveis. O oposto dessas características geralmente produz o que são consideradas

tendência. Isso vale também para a ocorrência reduzida de conectivos entre os períodos concluídos com ponto final. Não corresponde à supressão total, mas a uma economia. Nesses casos, o leitor produz a coesão/coerência por meio de inferências espontâneas possíveis. Como exemplo, observemos o excerto de A:

(5) Pessoas como a Lara, que escreveu essa lista, me alegram muito por ter nascido nessa época. O mundo está passando por mudanças muito profundas, e eu tenho o privilégio de fazer parte delas. Seja mostrando minha indignação com atos racistas, seja convencendo outras pessoas de que elas estão seguindo o caminho errado [...] (Sobre a lista 25 *privilégios de que brancos usufruem simplesmente por serem brancos*).

Entre outras possibilidades de conexão inferencial do leitor, são alternativas as que seguem abaixo em itálico:

(5') Pessoas como a Lara, que escreveu essa lista, me alegram muito por ter nascido nessa época. *Em suma/Ou seja /Porque* o mundo está passando por mudanças muito profundas, e eu tenho o privilégio de fazer parte delas. Seja mostrando minha indignação com atos racistas, seja convencendo outras pessoas de que elas estão seguindo o caminho errado [...]

Do ponto de vista da textualidade e inteligibilidade, os conectivos, iniciando o segundo período nos excertos, não são imprescindíveis. A progressão entre os enunciados fornece pistas suficientes para a produção de sentido, principalmente ao se levar em consideração todo o texto de A. Em situação escolar convencional, os conectivos são tópicos de destaque nas aulas de redação para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e vestibulares. É comum os professores disponibilizarem listas de conjunções, advérbios e locuções com função conjuntiva. O uso das conexões é bastante preconizado, com alta ocorrência nos textos de candidatos em processos seletivos universitários. A seguir, com os conectivos em destaque, trazemos excerto de redação nota 1000 no Enem:

(R) A Declaração Universal dos Direitos Humanos – promulgada em 1948 pela ONU – assegura a todos os indivíduos o direito à educação e ao bem-estar social. Entretanto, o precário serviço de educação pública do Brasil e a exclusão social vivenciada pelos surdos impede que essa parcela da população usufrua desse direito internacional na prática. Com efeito, evidencia-se a necessidade de promover

formulações concisas. Neste grupo, incluímos também os enunciados nominais que, cremos, são julgados curtos, geralmente.

melhorias no sistema de educação inclusiva do país./Deve-se pontuar, de início, que o aparato estatal brasileiro é ineficiente no que diz respeito à formação educacional de surdos no país, bem como promoção da inclusão social desse grupo. Quanto a essa questão, é notório que o sistema capitalista vigente exige alto grau de instrução para que as pessoas consigam ascensão profissional. Assim, a falta de oferta do ensino de libras nas escolas brasileiras e de profissionais especializados na educação de surdos dificulta o acesso desse grupo ao mercado de trabalho. Além disso, há a falta de formas institucionalizadas de promover o uso de libras, o que contribui para a exclusão de surdos na sociedade brasileira.

Fonte: adaptado de <https://g1.globo.com/educacao/noticia/leia-redacoes-nota-mil-do-enem-2017.ghtml>

Do tipo de sintaxe e de coesão observados no diário de A, supõe-se que contribuam para leitura ágil e sem travamentos da parte de um possível leitor interlocutor do diário em foco, considerando, para isso, o nosso próprio contato com o texto. Assim, efeitos potenciais da leitura dos textos de A são os de soltura, desembaraço, fluidez e afins. Nesse diário, outro traço importante de autoria é o cuidado com a normatividade gramatical. De forma geral, as formulações seguem a normatividade estabelecida para a pontuação, ortografia, acentuação, concordância verbal entre outros aspectos similares.

A economia de conectivos, no diário de A, indica um distanciamento seu do estilo da redação escolar para seleções universitárias. Por outro lado, esse mesmo autor, ao produzir redações escolares, deixa pistas de como a força conformativa da valência genérica externa (MAINGUENEAU, 2015a), no contexto do ensino convencional de linguagem¹⁸, e as restrições do próprio gênero agem sobre o sujeito e sobre a materialização do discurso. Isso envolve o emprego dos conectivos e de expressões outras, preconizadas para o texto argumentativo no ensino convencional de linguagem. Segue exposição de recorte de redação da autoria de A em que se mantém a cenografia endógena (MAINGUENEAU, 2016a) da redação escolar, o que inclui o emprego consistente de conectivos clássicos nesse tipo de texto:

(6) Há poucas décadas, o acesso ao atendimento básico de saúde era extremamente complicado para as comunidades mais distantes das grandes cidades. [...] No entanto, vários programas sociais, como o Mais Médicos, têm trazido avanços significativos para o cuidado dessas famílias, apesar de ainda haver muito a ser feito. / [...] Os médicos são direcionados principalmente às áreas onde a escassez de atendimento era maior, facilitando assim o deslocamento dos enfermos de suas casas até as fontes de saúde.[...] / Cabe ressaltar, porém, que a falta de infraestrutura e de produtos básicos retarda a caminhada

¹⁸ A cadeia de gêneros; por exemplo: aula expositiva, lista de conectivos, produção da redação e sua correção, nova versão do texto entre outros componentes possíveis de uma sequência desse tipo.

em busca de uma saúde de qualidade no Brasil. [...] / Portanto, é bem claro que ainda precisamos nos desenvolver em alguns aspectos para melhorar o Programa Mais Médicos e ampliar os seus benefícios. [...] Dessa maneira, poderemos garantir o bem-estar de todos os brasileiros. (Redação escolar de A sobre o tema *Os impactos do Programa Mais Médicos na saúde brasileira*).

Fonte: arquivo pessoal

Das redações escolares de A, destacamos, em sublinhas, alguns modalizadores que indicam assertividade para nos dar uma ideia da mudança no comportamento enunciativo-discursivo quando comparadas as redações ao diário. A assertividade é traço frequente da redação. Enquanto nestas, os enunciados produzem certeza, convicção ou segurança, no diário o autor se dá o direito de assumir o desconhecimento, de expressar dúvida ou mesmo de marcar sua contradição, conforme depreendemos dos segmentos destacados nas duas colunas:

Diário sobre os anúncios de cosméticos da L'Oréal e do Boticário:

(7) É pouco texto pra fazer um diário, não sei se vai dar pra fazer algo decente, mas vamos na fé de nosso querido Yahweh.

Redação escolar sobre o tema *A exposição exagerada no ambiente virtual*:

(9) Assim sendo, fica clara a necessidade de um controle maior das pessoas em relação ao conteúdo por elas postado no ambiente virtual.[...] É necessário também que o governo ofereça melhores e mais seguras opções de lazer, como praças, parques e bibliotecas, para diversificar os espaços de diversão dos indivíduos.[...] Fonte: arquivo pessoal

Diário sobre a entrevista *Ninguém precisa abandonar a tecnologia, mas é necessário experimentar momentos de desconexão*:

(8) Eu sei que isso não tem nada a ver com o que eu falava no início, mas eu estou com muita preguiça e vai ser isso aí mesmo

Redação escolar sobre o tema *Os impactos do Programa Mais Médicos na saúde brasileira*:

(10) Portanto, é bem claro que ainda precisamos nos desenvolver em alguns aspectos para melhorar o Programa Mais Médicos e ampliar os seus benefícios. [...] / Dessa maneira, poderemos garantir o bem-estar de todos os brasileiros. Fonte: arquivo pessoal.

Furlanetto (2015, p. 604), revisando a noção de *identidade* em Zygmunt Bauman, e articulando-a ao âmbito da análise do discurso, diz-nos que “[...] identidade não se descobre,

ela aparece como algo a ser inventado [...]”. Fazendo migrar essa posição sobre identidade para uma abordagem do estilo, pode-se pensar este último fenômeno em suas possibilidades de construir diferentes identidades. Os destaques de uma e de outra coluna acima fornecem uma noção de como estilos distintos auxiliam a construção de identidades enunciativo-discursivas contrastantes. Com a distância mantida em relação ao autor empírico, nada impede que pensemos em sujeitos ou em identidades diferentes, um para o diário e outro para redação. Em razão de sua abertura enunciativo-discursiva, o diário comporta tanto assertividade quanto dúvida. Em grande medida, isso depende, por parte do autor, de sua real clareza (ou da falta dela) diante do que escreve. A cena genérica (MAINGUENEAU, 2008a, 2015a) da redação, ao contrário, impele a enunciar certeza, com justificativa de que se trata de gênero argumentativo. Não se reconhece, porém, que nos gêneros predominantemente argumentativos de circulação na coletividade, não surgem impedimentos para que, em um ponto ou outro dos textos, os autores especulem, levantem hipóteses e mesmo apresentem algumas dúvidas sem que isso afete, de modo absoluto, os objetivos genéricos. Dependendo do assunto abordado, ou da destreza e criatividade do autor, dúvidas e conjecturas podem, inclusive, ser importantes para a argumentatividade e convencimento do interlocutor.

A redação é, provavelmente, o “gênero” mais estudado e produzido no Ensino Médio. Seu ensino migrou da escola para os cursinhos especiais, para plataformas na internet, para publicações online e impressas. A produção dos estudantes no Enem repercute na mídia nacional todos os anos. Em muitos livros didáticos¹⁹ do Ensino Médio, não é raro encontrar mais capítulos dedicados a esse gênero do que a outros. As condições de produção da redação, a repercussão do Enem e as diversas regras estabelecidas para o desenvolvimento desse texto suscitam, portanto, coerções discursivas significativas. Entre as prescrições está o emprego dos conectivos e de construções com forte estabilização formal, tais quais os modalizadores assertivos, à semelhança do que vimos nas redações de A. Endossamos a importância de seu estudo e aplicação, mas, em simultaneidade, temos enxergado o uso excessivo dos mecanismos nas redações de Enem. Os estudantes precisam conhecer a diversidade de conectivos e os modos possíveis de estabelecer a coesão entre os enunciados; devem também ser expostos à tipicidade enunciativa dos gêneros argumentativos, às suas construções mais ou menos estabilizadas e às suas variações. O problema começa quando esses conhecimentos são filtrados para produzir uma fórmula de redação escolar, uma modelagem, que não comporta variação estilística real. Esses tópicos devem se prestar ao mínimo de autonomia autoral dos educandos, e servir, sempre

¹⁹ Uma pequena amostra: Cereja e Magalhães, 2013a; Nicola, 2010a; Ramos, 2013; Amaral et al. 2013b; Torralvo e Minchillo, 2010; Abaurre, Abaurre e Pontara, 2013.

que possível, como alternativas para o autor, ao invés de figurar como exigência. São recursos disponíveis da língua, mas nem sempre indispensáveis. Quando o estudante rompe o engessamento do modelo escolar de redação, agenciando, para a cenografia textual, outras formas de expressividade, variando tom, escolhas linguísticas, modo de argumentar, os professores, ou os corretores do Enem, por vezes, demonstram incapacidade de reação positiva ao texto. Mesmo eles, que tradicionalmente transmitem o ethos da autoridade, estão submetidos a um *modus operandi* e a ordens discursivas, determinantes de sua conduta. O resultado da prescrição excessiva sobre a autoria dos estudantes é a homogeneização de seus textos.

No que concerne aos conectivos, ora nosso assunto, o excesso envolve não somente os mais comuns, mas também aqueles de tom mais formal: ‘nesse sentido’, ‘nesse cenário’, ‘com efeito’, ‘sob esse viés’, ‘outrossim’, ‘destarte’, ‘não obstante’, ‘logo’, ‘ademais’, ‘por fim’, ‘diante do exposto/dos fatos mencionados/dos fatos supracitados’, ‘em primeira análise/em segunda análise’, entre outros. Para Bagno (2013, p. 70), no meio social “A repressão ainda vigora com sucesso nos gêneros textuais mais monitorados, que são o último reduto das formas linguísticas canonizadas pela tradição normativa. Até quando eles resistirão é uma questão que vai depender da dinâmica social”. Esse jugo conformativo e prescritivo reflete no ensino convencional de linguagem e é extensivo à produção de qualquer gênero, quer se trate de seu nível microlinguístico quer do textual. De qualquer forma, ao menos em relação ao emprego dos conectivos, os professores em geral e os materiais didáticos não parecem determinar orientações com rigor excessivo para autoria de gêneros que não sejam a redação. Inclusive, de nossa parte, em projeto escolar anterior²⁰ envolvendo a autoria de diversos tipos de textos dos alunos, embora tenhamos revisado uma variedade de aspectos, não fizemos interferência substancial sobre o emprego dos conectivos. A autoria se encaminhou, por assim dizer, de modo natural para economia desse mecanismo entre os períodos, incluindo os textos com maior tendência à linguagem formal.

A nosso ver, os dois aspectos estilísticos – de sintaxe e de conexão –, no diário de A, são tendências de estilo subjetivo, tendo em mente que o estilo nunca é somente individual, pois, como fenômeno de linguagem, procede de outros lugares discursivos. Por vezes, os enunciados de A se assemelham aos da crônica, aos do texto argumentativo ou aos de diário íntimo. Embora, com maior ou menor força, coerções genéricas e discursivas permaneçam

²⁰ Revista *Entretemas* em sua versão online – projeto contínuo nosso para publicação de textos, com diversificação genérica, produzidos pelos alunos do Instituto Federal de Sergipe e de outras escolas do estado. Disponível em: <<http://revistaentretemas.blogspot.com/p/inicio.html>>

sempre, oscilar entre traços genéricos não refreia o trabalho desse autor para comprimir períodos e economizar conectivos. Ele intervém no elemento imediato do arranjo enunciativo da escrita: a superfície sintática. Nesse nível, irrompem coerções próprias relativas à disposição sintática, mas é onde o autor, talvez com um pouco menos de dificuldade, faz escolhas. Para Possenti (2008 [1988], p. 269): “[...] os locutores não criam recursos expressivos. Mas isso não significa que os repita pura e simplesmente”. Ele, então, suprime vocábulos, inclui outros, troca posições sintáticas dos termos, varia a forma de coesão e de pontuação até que esbarra nos limites impostos pela língua. As duas tendências estilísticas assinaladas ocorrem nesse espaço onde A tenta organizar e controlar sua forma de dizer, ou seja, justamente no espaço em que percebemos as pistas da função-autor em exercício. Para estas possibilidades de uma produção com tendências estilísticas diferentes do que é convencional na escola, contribuem as condições imediatas de produção que envolvem a ação didática, uma vez que o pressuposto é a autonomia possível dos sujeitos para autoria e interpretação.

No que diz respeito à tendência estilística, retrosseguir seu percurso (MAINGUENEAU, 2015a) não necessariamente equivale a encaixar o trajeto de uma expressão ou palavra específicas. A procura pode consistir também em seguir rastros de um modo de dizer, gerador de um efeito. Com isso em mente, e na tentativa de interceptar percursos feitos pelo estilo tendente, solicitamos ao autor empírico do diário de A uma lista de leituras²¹ extraescolares. Naturalmente, em um trabalho que se debruça sobre índices não é devido afirmar categoricamente que os traços encontrados nos títulos informados tenham sido determinantes ao máximo para ocorrências da tendência estilística de A. De qualquer forma, procurar esses índices em outras materialidades que não aquelas do diário é lícito quando a procura é menos por certezas e mais por possibilidades, tal como também ocorre neste trabalho. Podemos ter uma noção dessas possibilidades mediante as pistas nos fragmentos seguintes, cujas fontes são dois romances da lista cedida pelo autor empírico: *A cabana* e *A menina que roubava livros*, respectivamente:

Mack ficou parado no banheiro olhando o espelho enquanto enxugava o rosto com uma toalha. Ø Procurava algum sinal de insanidade naqueles olhos que o espiavam de volta. Aquilo seria real? Ø Claro que não, era impossível. Mas então... Ø Estendeu a mão e tocou lentamente o espelho. Ø Talvez fosse uma alucinação trazida por todo o seu sofrimento e desespero. Ø Talvez fosse um sonho e ele estivesse dormindo em algum lugar, quem sabe na cabana, morrendo congelado. (YOUNG, 2008, p.95, com nossas inserções do ícone).

²¹ Em relação às obras estrangeiras, estamos considerando somente sua tradução. Acreditamos que, dadas as adaptações de tradução, os correspondentes traduzidos de determinadas formas, construções e expressões se configuram como arranjos que são parte integrante das enunciações e do contexto discursivo do público ao qual as obras estrangeiras da lista se destinam no Brasil. Esse critério é extensivo à lista de leituras de B.

Os primeiros meses foram decididamente os mais difíceis. Ø Toda noite, Liesel tinha pesadelos. Ø O rosto do irmão. Ø De olhos fixos no chão. Ela acordava nadando na cama, aos gritos, afogando-se no mar de lençóis. Ø Do outro lado do quarto, a cama que fora destinada a seu irmão flutuava nas trevas feito um barco. Ø Aos poucos, com a chegada da consciência, parecia afundar até o chão (ZUSAK, 2007, p.37, com nossas inserções do ícone).

Um dos aspectos que levam os excertos do diário a tocar as citações é a ausência de conectivos para nexos imediatos entre os enunciados. Outro fator de similaridade entre eles é sua extensão. Importa dizer que interceptamos os dois aspectos de estilo em feixes significativos dos dois títulos informados pelo autor empírico. É, então, possível que exista, implicada, uma memória do dizer estilístico entre estes escritos e os do diário de A.

8.2 ESTILO E EFEITO DE HUMOR

No diário de A, outro traço estilístico é a articulação de diferentes expressividades que reverberam nos textos produzindo efeitos de humor. Nesses arranjos enunciativos, estão incluídas expressões de variedades linguísticas urbanas mais abrangentes ou de ocorrência mais localizada, isto é, tendencialmente regional. Surgem, ainda, palavras estigmatizadas como de baixo calão. As formulações que desencadeiam o efeito de humor não despontam em toda a extensão de um texto. Irrompem amiúde como inflexão. Um determinado texto de A tonaliza, no seu conjunto, em direção à seriedade ou à argumentatividade de caráter sóbrio para que, então, o acento, em alguma passagem, module em direção ao humor por meio de construções que ocasionem o efeito. Em um mesmo texto, portanto, os enunciados que desatam o efeito de humor estabelecem contraste ante os demais. A disparidade entonacional dos textos de A permite dizer que eles repercutem a memória dos arranjos contrastantes característicos de enunciados que produzem o efeito de humor. Em estudo sobre a estética do Risível, Suassuna ([2009]1975) excursiona por noções da categoria que vão de Aristóteles a Hobbes, de Kant a Freud, de Schopenhauer a Bergson. Retifica pontos desses autores e atinge a definição seguinte:

[...] o Risível é uma desarmonia de forma, de significado, de caráter, de valor ou de procedimento, na qual o inesperado, pelo disparate, pela abstração, pela desumanização ou pela idealização em sentido inverso, as pessoas, as ações e as idéias são apresentadas como se tivessem sido retiradas de uma ordem lógica, real ou pressuposta, ou encaradas como meros *personagens*, figuras não humanas, inferiores

ao padrão comum e imunes ao sofrimento. (SUASSUNA, 2009[1975], p.170, itálico no original).

A desarmonia sobre a qual discorre Suassuna (2009 [1975]) nos parece fator importante para entender o humor, desde que se tenha em vista que estes contrastes implicam questões valorativas de grupos diferentes, de épocas e de lugares que precisam ser observados. Todas as teorias sobre o Risível pelas quais passa Suassuna (2009 [1975]) são teorias do contraste, como ele mesmo diz (p.145). Sua crítica a todas elas se dá porque, conforme o autor, existem outras categorias estéticas que ganham corpo por meio das formas contrastantes, de modo que o contraste não poderia ser o parâmetro principal para diferenciar o Risível do Dramático ou do Trágico, por exemplo. Suassuna tenta corrigir o problema dessas noções evocando Aristóteles (s.d., não paginado, apud SUASSUNA 2009 [1975], p. 170) para quem o contraste ou desarmonias do Risível são aquelas “de pequenas proporções e que não tenham consequências dolorosas”. A partir da revisão, Suassuna chega à noção citada anteriormente. Faremos uma ressalva sobre o que propõe o autor. O problema da definição de Suassuna, bem como o das definições que ele próprio menciona ao longo de seu texto, é aquele das disciplinas que não observam as condições de produção do discurso. Os fatores de “pequenas proporções”, como diz Aristóteles, ou os seres “imunes ao sofrimento”, como diz Suassuna, têm essas características determinadas pelos discursos e valorações de uma época, de um lugar e de grupos sociais. O que é risível para um grupo social pode não ser para outro – piadas misóginas, por exemplo. Uma forma qualquer de comicidade do passado pode não surtir efeito algum na contemporaneidade. A desarmonia de menor proporção para definir o Risível é significativa quando temos em mente para quem, quando e onde ela é de menor proporção. A nosso ver, falta em Suassuna, e nas teorias que ele evoca, uma análise estética que envolva história, tempo, espaço e sujeitos. Considerando esse acréscimo teórico, pensamos que o contraste é um parâmetro crível para a definição do Risível e para a compreensão do humor no discurso.

Com isto posto, em termos enunciativos, entendemos que o contraste, nos textos, corresponderia a regularidade importante para o efeito de humor. A relação entre os enunciados de um texto que dão corpo a essa regularidade é regular também nos textos de A. É a partir disso que pensamos em uma espécie de *memória enunciativa do humor* que repercute nos textos desse autor. O exemplo seguinte vai nos servir como mostra da tendência de A para inflectir o tom do texto. Transcrevemos não só um único excerto, mas alguns trechos do texto de A para que seja percebida a modulação orientada ao humor. A entrevista com o escritor e jornalista David Baker – *Ninguém precisa abandonar a tecnologia, mas é necessário experimentar*

momentos de desconexão – foi o texto lido pelo autor do diário. Indicamos, com sublinhas, o momento em que a entonação muda. Desse mesmo modo, estão destacadas as referências do autor que contribuem para o acento humorístico. A maneira conforme ele integra as referências é recorrente, portanto parte de suas tendências estilísticas. Ele associa já ditos provenientes de espaços enunciativo-discursivos e culturais por vezes distantes entre si:

(11) Adorei o texto e os ideais do David. A desconexão nos dias atuais é um desafio cada vez mais difícil, porém é também um prazer cada vez mais necessário. Usar a internet a nosso favor devia ser o objetivo desde o início e infelizmente não foi o que aconteceu – fomos escravizados pela nossa própria criação. Isso traz para a nossa sociedade vários problemas, como o estresse, a solidão e a depressão. / Mesmo assim é inegável que não seria inteligente apenas abandonar tudo o que conquistamos e voltar a construir o mundo do zero. Utilizar os recursos até então desenvolvidos em prol do bem comum e da qualidade de vida do planeta como um todo é um ideal que sempre foi prezado por todos aqueles que trouxeram a revolução científica até nós [...] / A partir do momento em que colocarmos aquele discurso igualitarista em prática, poderemos salvar a nossa casa e cuidar de todos os que precisam de cuidados num instante. Eu sei que isso não tem nada a ver com o que eu falava no início, mas eu estou com muita preguiça e vai ser isso aí mesmo. Poder ao povo. Vai, planeta! Adeus, mundo cruel. Sigam-me os bons. (Sobre a entrevista *Ninguém precisa abandonar a tecnologia, mas é necessário experimentar momentos de desconexão*).

O tom sério e reflexivo de A se mantém até um ponto específico a partir do qual ocorre uma mudança repentina. É quando a atmosfera torna-se cômica: em primeiro lugar, com a assunção do sujeito de suposta incoerência entre momentos distintos do seu texto; depois, com o reconhecimento de sua falta de disposição, prosseguindo com menções de lugares discursivos diferentes. Coincidem, nesse enunciado, dois aspectos de autoria. Um deles consiste justamente na tendência estilística, ou seja, a inclinação para o humor mediante inflexões, articulada à segunda; o conjunto de referências, que podem corresponder ao agenciamento de vozes. Furlanetto (2008, p.14), em abordagem sobre a função-autor, expõe o seguinte como uma das premissas desse aspecto: “Todo trabalho projetado por um querer-dizer envolve, discursivamente, vozes correspondentes a enunciados próximos e distantes, e, no fluxo da tecedura, convoca autores, ou, simplesmente o ‘rumor’ contínuo da língua”.

‘Poder ao povo’ remete a *Power To The People*, canção de protesto, da década de 1970, de autoria de John Lennon. Foi, também, uma palavra de ordem usada em protestos de movimentos diversos a partir da década de 1960. Uma variante da expressão é ‘All Power To People’ – ‘Todo Poder ao povo’. É associada, especialmente, ao Partido dos Panteras Negras, organização que nos anos 1960 defendeu causas sociais e os direitos dos negros americanos. A

expressão transformou-se, por isso, em título de documentário de Lee Lew Lee, lançado em 1996, sobre a organização. ‘Vai, Planeta!’ vem do desenho animado americano *Capitão Planeta*, da década de 1990. O desenho tem mensagem ecológica. O Capitão Planeta é o super-herói que luta para salvar a Terra e seu meio ambiente. Nas histórias, os cinco jovens com poder de evocá-lo gritam “Vai, Planeta!” após sua chegada. ‘Adeus, mundo cruel’ é uma nota de suicídio de autoria desconhecida, materializada em inúmeros textos ficcionais. É incorporada a situações de humor com frequência. ‘Sigam-me os bons!’ é um dos bordões do herói satírico Chapolin Colorado, personagem mexicano da década de 1970.

O tratamento estilístico que produz o clima de humor e é realizado com o cruzamento de referências em segmentos pontuais do texto passa pelo trabalho com a memória de arquivo. A memória do dizer, por sua vez, funciona nas associações e referências dos enunciados de A, constituindo o trabalho com a memória de arquivo. As projeções da memória do dizer, nos enunciados do autor do diário, são resíduos discursivos da história, da ciência, da cultura pop de décadas passadas, da cibercultura contemporânea, além de outros elementos. O desenvolvimento de um estilo não está apartado do funcionamento discursivo. A ordem do discurso no ensino convencional de linguagem continuamente sobrepuja o funcionamento de uma memória discursiva que não seja a do discurso pedagógico e de sua valência genérica. No diário de A, parece ser outro o ramo da memória que deixa seu sombreado em dizeres que ali se materializam. Normalmente, é o embargo escolar e docente que solapa não apenas o poder dizer, mas poder dizer de um determinado modo.

Conquanto não tenha havido explicações nossas sobre desenvolvimento de estilo, a tendência aos elementos que destacamos vinham sendo exibidas por A em outros textos seus, sem incluir os do diário. Com o objetivo de interceptar pistas do percurso feito pelo estilo tendente, revisitamos suas produções. Chegamos a um relato pessoal, publicado na revista da escola, em que os períodos curtos, a economia de conectivos e o efeito de humor por meio de associações inusitadas já davam mostras:

(12) Existem alguns pontos importantes que geralmente são levados em conta quando se trata da escolha da carreira. São eles: seu gosto e interesse pela área, o mercado de trabalho, e o dinheiro que dá pra fazer. Acho que gostar do que você faz é o mais importante, mas mesmo que dependesse só disso, são tantas as opções! Eu poderia ser um astronauta pisando pela primeira vez em Marte, um pesquisador descobrindo a cura da AIDS, ou mesmo um juiz condenando Eduardo Cunha (dizem que vaso ruim não quebra cedo). [...] / O Deboísmo (corrente filosófica) me ensinou a ficar de boa diante de qualquer situação. Não precisa ter pressa. Uma hora eu vou saber o que fazer. Todos descobrem um dia. Vou ser

um bom profissional, fazendo o que eu gosto e não o que meus pais ou tios querem que eu faça. E se esse dia não chegar, vou continuar de boa, agora vendendo minha arte na praia. (Relato pessoal de A publicado na revista *Entretemas – revista dos alunos do Instituto Federal de Sergipe e dos estudantes sergipanos*).

No relato, o efeito de humor associa a inflexão comum do estilo humorístico ao conhecimento enciclopédico assinalado nas referências do autor. Daí o encaixe entre a exploração de Marte, a descoberta da cura da AIDS e a condenação de um político, sendo que é esta última alusão que mais desestabiliza o tom sério do texto em razão da heterogeneidade marcada (AUTHIER-REVUZ, 2004 [1982]) no dito popular inserto: ‘dizem que vaso ruim não quebra cedo’. Na publicação da escola, o autor não se limitou à rotina da cena genérica para o relato pessoal. Mesmo que tenha permanecido a endogênese cenográfica²², ele deixa pistas de sua intervenção no que está dado do gênero, com as associações realizadas e a produção do efeito de humor.

Do diário, outro exemplo com ditos populares é o que trazemos a seguir. O autor não somente insere os ditos, mas os subverte ao misturá-los, produzindo uma espécie de humor calcado no nonsense:

(13) Nesse ponto se fazem válidos todos aqueles clichês que falam que precisamos dar valor às coisas não-materiais, aos presentes que a natureza nos dá, e também aqueles clichês que dizem que o dinheiro é um mal necessário, cada macaco num espeto de pau e mais valem dois peixes na mão do que minha mãe voando. (Sobre a reportagem *Americano vive sem dinheiro há 15 anos... e diz que nunca foi tão feliz!*).

Também nesses dizeres, parece funcionar uma memória do contraste como um dos alicerces do Risível ou, como preferimos, do humor. A respeito dos dizeres em si, para além do estilo, a memória funciona através de feixes que repercutem diferentes âmbitos da cultura e do discurso. No diário, em (13), notamos o conhecimento e a valorização dos ditos populares, ainda que se tornem clichês e que exista uma infinidade deles a ponto de se imbricarem na perspectiva do autor. Já no relato, em (12), notamos saberes que evocam a memória de grandes questões e a axiologia sobre isso: a exploração do universo, a cura de doenças graves, a luta contra a corrupção na política. Em outros exemplos do diário, vimos as fagulhas da cultura pop, dos discursos da história e da ciência. São pistas do que Orlandi (2008 [1988]) designou de

²² Lê-se o relato como um relato e não como outro gênero. Contribui para isso, não somente a rotina genérica, mas também o paratexto da revista.

história de leituras do leitor. Apesar de alguma evolução ter ocorrido em direção a uma pedagogia de linguagem com características discursivas, a escola e outras esferas por onde passa o ensino de linguagem continuam com engessamentos marcantes, que frequentemente bloqueiam as vozes ecoantes da história de leituras.

Os dizeres que poderiam ser interpretados, por um potencial leitor do diário, como humor de tipo agressivo, parece-nos ser mais comuns, no meio social, em situações que tendem à informalidade, mas não são exclusivos destas. No diário, esses dizeres figuram como contraponto a outros segmentos em que o autor imprime gravidade na entonação. Em (14), (15) e (16), A soa como os sujeitos que se se liberam da autocensura ao escolher o chamado palavrão na composição dos seus enunciados:

(14) Precisa viver cada dia cagando pro resto[...] (Sobre a reportagem *Curtir cada dia como se fosse o último é uma filosofia de vida furada*).

(15) A Isabelle é bem bonita mesmo, mas a Linda tem um pescoço muito escroto. (Sobre a letra da canção *Salão de beleza*).

(16) [...] o Daniel é o Bob Esponja, que tá pouco se fudendo pra porra nenhuma e só quer ficar fumando bolhinha de sabão. (Sobre a crônica *Patético*).

A expressão ‘que peste’, em (17) e ‘eita’ em (18) são frequentes em variedades linguísticas da região Nordeste. Os outros destaques em (17) e nos demais enunciados correspondem a expressões que ocorrem em gama considerável de falares urbanos brasileiros. São mais regulares em situações descontraídas de enunciação, fora dos espaços solenes:

(17) Que peste é um epitáfio? Essa galera que compõe adora um título meio louco. (Sobre a letra de canção *Epitáfio*).

(18) Eita. Agora a música tem outro sentido pra mim. (Sobre a letra de canção *Epitáfio*).

(19) É pouco texto pra fazer um diário, não sei se vai dar pra fazer algo decente, mas vamos na fé de nosso querido Yahweh. (Sobre os anúncios de cosméticos da L'Oréal e do Boticário).

(20) Estou ficando cada vez mais sem ter o que escrever nesse diário, e nesse momento estou apenas enchendo linguiça. [...] Vish, hoje não é meu dia. (Sobre a reportagem *Americano vive sem dinheiro há 15 anos... e diz que nunca foi tão feliz!*).

(21)[...] o Bob e o Patrick são vizinhos chatos pra chuchu (Sobre a crônica *Patético*).

(22)[...] ele é o diferentão sem instintos. (Sobre a entrevista *O humano na idade da técnica*).

Entrecruzadas no discurso de A, as expressões são já ditos de ambiências enunciativas diferentes, mas com o eixo em comum na coloquialidade. Ao sujeito só é praticável trabalhar com tal registro porque a intervenção didática e o gênero desimpedem os dizeres de constrictões excessivas. O desimpedimento possibilita que a memória do dizer funcione sob menor interferência do gerenciamento discursivo próprio do ensino convencional de linguagem. O sujeito pode se deixar conduzir pela anterioridade discursiva, por seus saberes antecedentes formados por diferentes vozes sociais. O social e a intersubjetividade se sobrepõem à instância subjetiva do projeto estilístico.

Os recursos expressivos empregados por A apresentam potencial para produzir efeitos humorísticos à maneira da jocosidade cáustica e despojada, por um lado; por outro, ao modo do humor escandaloso, talvez polêmico. Que não se descarte a possibilidade de ser recebido por grupos sociais específicos como algo imoral ou agressivo. Em circunstância assim, estaria fora do âmbito do humor. Acrescenta-se à ousadia cômica do projeto estilístico de A a imaginação criativa que segue o modo das associações entre espaços distanciados da cultura e das significações circulantes. Em perspectiva discursiva, reconhecer a existência de imaginação e criatividade se contrapõe ao ideal romântico da individualidade criadora e soberana. As intervenções do autor em seu texto estão determinadas pelo processo incessante de repetição do já dito em tensão com a *vontade discursiva* (BAKHTIN, 2010 [1979]), categoria retomada no âmbito da análise do discurso por FURLANETTO (2008, p.2). Sobre o *querer-dizer*, a autora afirma que “Trata-se do desafio constante para produzir uma reação-resposta”. O desafio é, então, pressionar as constrictões da língua ou do gênero para intervir de alguma forma sobre o enunciado. Se a partição do sujeito, em seu deslocamento à função-autor, envolve o esforço para a produção do estilo, suscitam-se os alicerces do fenômeno, quais sejam, trabalho e escolha (POSSENTI, 2008 [1988]). Em relação ao diário de A, quando o autor trabalha sobre o texto, abrindo caminho às escolhas possíveis nas fronteiras do permitido pela linguagem, acontece, com destacada frequência a produção do efeito de humor. Assim, obtém-se, no nível

cenográfico da cena de enunciação (MAINGUENEAU, 2008a) a alternância da direção de textos que não estão, necessariamente regulados em sua totalidade pela expressividade humorística. O esforço é, pois, para o inusitado, para a surpresa com potencial de hilaridade:

(23) Que tal comemorar o aniversário de Jesus, que é o significado da festa? É muito fácil encontrar fotos de presentes natalinos no Facebook nessa época do ano, mas ninguém posta #HappyBDayJesus ou “Feliz 2.0.1.6, Jê !!!” Nem os cristãos. (Sobre o instrucional *5 passos para comprar os presentes de Natal sem pirar*).

O espaço da internet surge associado à cena validada (MAINGUENEAU, 2006) relativa ao Natal – “o aniversário de Jesus” – à religião e a um Jesus comicamente encarnado e simplificado, a quem poderia se dar os parabéns ou os votos de ano novo como são dados a qualquer indivíduo vivente. Cruzam-se referências formadas a partir do trânsito social do autor e do seu trabalho com a memória de arquivo. Relacionam-se, nos enunciados, a rede social – ‘Facebook’ –, uma simulação do gênero *hashtag* com o voto de feliz aniversário em língua inglesa – #HappyBDayJesus – uma simulação do gênero voto de feliz ano novo, em português, associado à criação de apelido, formado pela redução do nome próprio a sua primeira sílaba – “Feliz 2.0.1.6, Jê !!!” –, uma crítica à religião, assinalando certa experiência com esse fenômeno social quando manifestado nas redes – ‘Nem os cristãos’. Ou seja, o motivo do festejo é alijado, restando apenas o mito desenraizado. No enunciado, as tendências estilísticas de inflexão para o humor e de cruzamento de referências se consubstanciam, no fio do discurso, a alguns pressupostos da função-autor definidos em Possenti (2009): avaliação, associações e tomada de posição. Nesse amálgama, a tendência estilística contribui para os contornos de autoria, isto é, não se trata de algo aleatório ou sem consequências para uma identidade autoral em processo.

No próximo exemplo, o autor parte das informações do texto lido para, em um curto segmento do seu próprio texto, de modo conciso e inusitado, realizar a articulação com outros saberes:

(24) Como de praxe, esse texto é oposto ao anterior. Me diverti muito mais lendo essa crônica do que a reportagem sobre o hippie Jesus 2.0, mas não compartilho exatamente das mesmas opiniões que o meu xará Pondé, talvez uns 80%. (Sobre a reportagem *Americano vive sem dinheiro há 15 anos... e diz que nunca foi tão feliz!*).

O “hippie Jesus 2.0” é Daniel Suelo, americano, que por fé religiosa e opção, vive sem dinheiro e foi retratado em reportagem cedida para a leitura. O efeito de humor visado se

arquiteta a partir da aproximação entre a figura do americano com o estereótipo de despojamento do hippie e, simultaneamente, com a de um Jesus contemporâneo, de nova geração e sem sofrimento. Esta última comparação se formula com a introdução do termo ‘2.0’, surgido inicialmente para indicar produtos com maior qualidade e potência – motor 2.0; web 2.0 – e depois discursivamente deslocado para atribuir melhor qualidade a uma diversidade de coisas. É frequentemente utilizado de modo a produzir humor, como no caso do enunciado analisado, em que o autor do diário opera com o deslocamento do termo para hiperbolizar a caracterização em ‘hippie Jesus 2.0’. Notamos, pois, a aproximação do personagem histórico e religioso, Jesus, à contracultura hippie do século XX e a certa condição qualitativa contemporânea com o ‘2.0.’

No exemplo seguinte, A equipara o autor da crônica interpretada – Luiz Felipe Pondé – e o americano retratado em reportagem por viver sem dinheiro – Daniel Suelo – aos personagens do desenho animado *Bob Esponja*. Na comparação com os personagens, Luiz Felipe Pondé e Daniel Suelo, indivíduos de visões opostas quanto a dinheiro e consumo, são causticamente rebaixados:

(25) Fazendo uma analogia bem esdrúxula, o Luiz Felipe é o Sr. Sirigueijo, que não pensa em nada além da grana, um modelo perfeito de cidadão capitalista. Já o Daniel é o Bob Esponja, que tá pouco se fudendo pra porra nenhuma e só quer ficar fumando bolhinha de sabão. O personagem mais equilibrado do desenho é o Lula Molusco, que sempre é retratado injustamente como o chato da história, quando na verdade, convenhamos, o Bob e o Patrick são vizinhos chatos pra chuchu. / Meu objetivo na vida é ser um Lula Molusco. (Sobre a crônica *Patético*).

Novamente, sucede-se o trabalho com a memória de arquivo. O sujeito traz o universo dos desenhos animados para assemelhar duas figuras reais – Pondé e Suelo – a personagens da ficção – Sr. Sirigueijo e Bob Esponja. Reforça seu juízo de valor, quando se espelha em outro personagem do mesmo desenho – “O personagem mais equilibrado do desenho é o Lula Molusco, que sempre é retratado injustamente como o chato da história [...] Meu objetivo na vida é ser um Lula Molusco”.

Na observação do percurso estilístico notamos, em um dos livros da série *Percy Jackson*, título informado em lista pelo autor empírico, que o humor mordaz, provocado pelas inflexões, com associações inusitadas²³, é característico do livro:

²³ Procuramos o original em inglês com a desconfiança de que seria pouco provável o emprego do substantivo ‘surubins’ em virtude de sua origem tupi. Estávamos certos. O emprego de ‘surubins’ foi um artifício de tradução para manter a rima com ‘querubins’. Na tradução brasileira, o termo do tupi substitui ‘hubbubs’ –

O homem de frente para mim era pequeno, mas gorducho. Tinha nariz vermelho, grandes olhos chorosos e cabelo cacheado tão preto que era quase roxo. Parecia uma daquelas pinturas de anjos-bebês, como se chamam mesmo... surubins? Não, querubins. É isso. Ele parecia um querubim que chegou a meia idade em um acampamento de trailers. (RIORDAN, 2008, p.70, com nossas sublinhas).

O autor empírico informou também que aprecia os textos do ator, comediante e escritor Gregório Duvivier, os quais, segundo informa, costuma ler na internet. Abaixo, segue citação de um texto de Duvivier publicado na *Folha de S. Paulo* e em um dos seus livros, *Put some farofa*. Nele, como em muitos outros textos seus, a inflexão do humor, permeado de mordacidade e ironia, corporifica-se:

Sair do armário não é um ato exibicionista. Levantar bandeira também não. O manifesto das 343 vagabundas, como ficou conhecido, não permitiu às manifestantes que elas fizessem um aborto. Elas já o tinham feito. Permitiu às suas filhas e netas. Ateus, maconheiros, vagabundas, pederastas, sapatões e travestis do mundo: uni-vos. Porque o lado de lá tá bem juntinho. (DUVIVIER, 2014, com nossas sublinhas).

Quer se trate dos dizeres em si ou do modo como se materializam, conserva-se, nos textos de A, a experiência discursiva não escolar, sobre a qual as pedagogias, em seus próprios termos, tanto discorrem. Ainda não se consolidou efeito prático e insuspeito dessas discussões. O que Orlandi (2008 [1988], p. 39) apontou, há um tempo já considerável, permanece, a nosso ver, característica do ensino de linguagem em grande medida:

Na realidade, em linguagem (e, logo, em leitura) não há grau zero assim como não há grau dez. Na dicotomia entre método de ensino e processo de aprendizagem, a escola se coloca como se o aluno não tivesse já instalado um processo de aprendizagem e ao propor, dentro de suas perspectivas e funções, um método de ensino, coloca o aluno no grau zero e o professor no grau dez. No entanto, assim como não se pára de ‘aprender’ a ler num momento dado (grau dez), também não há possibilidade de se reconhecer um momento em que se começa do nada (grau zero). Então, o que a escola faz, ao supor o grau zero, é utilizar um conhecimento prévio, que o aluno tem, sem explicitar essa utilização. Dessa forma esse conhecimento é, ao mesmo tempo suposto e recusado, ou seja, desvalorizado. Isto resulta em uma relação coercitiva do método de ensino sobre o processo de aprendizagem.

Enxergar só o grau zero equivale a desconsiderar a história de leitura dos estudantes. Esse tipo inflexível de postura, a partir de uma perspectiva discursiva, corresponde a trabalhar sobre a heterogeneidade de discursos e sobre o funcionamento da memória do dizer,

‘algazarra’, ‘vozerio’ – que rima com ‘cherubs’ – ‘querubim’. A tentativa de produzir humor está, igualmente, no original: “The man facing me was small, but porky. He had a red nose, big watery eyes, and curly hair so black it was almost purple. He looked like those paintings of baby angels - what do you call them, hubbubs? No, cherubs. That's it. He looked like a cherub who'd turned middle-aged in a trailer park.

de modo a desfigurar inclusive os arranjos com que os dizeres se atualizam. Não seriam estes arranjos os estilos por meio dos quais se materializam os dizeres? Não endossamos o espontaneísmo na escola, “[...] em que o aluno acaba por aprender sozinho [...]” (ORLANDI, 2008 [1988], p. 44), mas a necessidade de uma pedagogia de linguagem em que se observe a imbricação entre o simbólico e o ideológico nas relações entre os sujeitos, e na relação dos sujeitos com a linguagem. No âmbito educacional, é algo que envolve o estudante, o professor, o ensino e a escola. Nisso, não há simplicidade, pois, nas condições mais imediatas de produção, em que se efetivam os papéis de professor e aluno, torna-se, por vezes, difícil a percepção satisfatória dos limites entre autonomia e desrespeito, liberdade e indisciplina, autoria e reprodução; isto quando pensamos sobre o que se espera ou não dos alunos. Já quando se trata do desejável ou não da parte docente, pensamos na tensão entre autoritarismo e autoridade, afeto e subserviência, visão sobre texto ou como produto ou como processo. Freire (2016 [1996], p. 25) diz que “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Notamos em suas palavras o discernimento entre as dicotomias que envolvem a educação de forma geral. Certamente, para o professor, assumir essa condição é mais difícil do que reproduzir o modelo reducionista tradicional por meio do qual as atribuições de cada papel social, no âmbito da educação, são fixadas. Seja como for, esse modelo vem, há algum tempo, indicando sua falência.

8.3 ESTILO E MATERIALIDADES DO ENSINO CONVENCIONAL DE LINGUAGEM I

À guisa de cotejo, trazemos, nesta seção, materialidades do ensino convencional de linguagem para apontar de que maneira o seu funcionamento discursivo contribui para que enunciados similares aos dos diário retem impedidos de se materializar como resposta a atividades escolares e testes de seleção. Nas materialidades do ensino convencional de linguagem, conseguimos observar conteúdos que poderiam ser aproveitados para o ensino do estilo e que não chegam a consolidá-lo. Há potencial para isso em numerosos elementos. Primeiramente, vamos nos concentrar no modo como a produção do efeito de humor é tratada, uma vez que compreende fator recorrente no diário de A. Nesta seção, o efeito é abordado a

título de exemplo. Ou seja, é representativo do desaproveitamento do ensino convencional de linguagem na exploração do potencial de uma diversidade de aspectos estilísticos em suas próprias atividades.

Observemos a figura 3. Essa figura reproduz uma atividade do volume 2 da coleção *Novas Palavras*, já empregada no Ensino Médio do IFS. Certamente, a atividade apresenta qualidades: trabalha com palavras e imagens, relaciona formas gramaticais e aspecto semântico e, por conseguinte, estimula a intuição a respeito da inerência entre materialidade linguística e sentido produzido:

Figura 3 – LD Novas Palavras 2. Efeito de humor

3. Leia esta tira humorística e assinale a afirmação incorreta.



VERISSIMO, Luis Fernando. *As cobras*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1987. v. 2. Não paginado.

- O primeiro quadrinho, se considerado isoladamente, parece sugerir que o personagem é um patriota.
- A relação entre "momento que vive o país" e "cota de sacrifício" sugere que o país estaria atravessando uma situação de dificuldades.
- Se o predicativo do primeiro quadrinho for trocado por seu antônimo, a tira perde seu efeito humorístico. "insensíveis" → sensíveis
- O aposto do primeiro quadrinho é essencial para criar o efeito de humor crítico da tira; caso esse termo fosse excluído, as duas falas do personagem seriam contraditórias. Aposto "corruptos"
- A forma verbal "vender" (segundo quadrinho) é pouco relevante para a criação do efeito de humor; ela poderia ser substituída, por exemplo, por "doar".

Fonte: Amaral et al. (2013a, p. 306).

Afora as limitações comuns a questões de múltipla escolha, não há problema grave na proposta da atividade, isto é, no que está efetivamente formulado. O ponto problemático está no que ela representa. Nos LD, despertar no educando a consciência para o efeito de humor – e acrescentar-se, para qualquer efeito produzido pela linguagem – é algo demasiado restrito a práticas de leitura. É imprescindível que a abordagem dos efeitos faça parte dessas práticas, mas deveria ser extensiva às de escrita. Em relação à atividade, a referência ao efeito de humor aparece de maneira tímida na alternativa c.

Arranjos enunciativos correlatos ao efeito de humor levam a pensar em estilo ou, no mínimo, em tendência estilística. Nesse último caso, vale dizer, sequer as práticas de leitura e interpretação contemplam o assunto. Os LD exploram bastante as regularidades enunciativas

dos tipos de textos ou, dito de outro modo, os estilos dos gêneros. Mas falta o incentivo legítimo para que a autoria seja função do sujeito que se move, de forma mais ou menos consciente, entre as balizas genéricas na tentativa de desenvolver estilo. Orlandi (2012, p. 91) afirma que a função-autor requer “[...] um sujeito que se coloca na origem do dizer, produzindo o efeito de coerência, não contradição, progressão e fim”. Concordamos com a noção, mas pensamos que pode ser estendida. A nosso ver, a autoria estudantil se fortalece quando, reunidos aos efeitos mencionados por Orlandi, estão as pistas de um outro, o de individuação. Sumariamente, trata-se da impressão, consciente ou não, de um acento, de uma voz particular, ainda que longínqua, no texto. A essa impressão corresponde a manipulação recorrente, até o limite possível, da materialidade linguística.

Nos LD, o encorajamento à autoria com viés estilístico e produção de efeitos ainda se mostra bastante reduzido. Ocorre, por exemplo, indiretamente em algumas atividades de escrita envolvendo figuras de linguagem. Assim, o obstáculo ao desenvolvimento do estilo na autoria começa a ser percebido quando se considera um LD em sua totalidade. Na comparação entre passagens nas quais mesmo tácita ou indiretamente o estilo é encorajado, e nas quais não é, sobrepõe-se, com destaque, a segunda circunstância. As atividades de múltipla escolha dos LD apresentam configuração muito próxima à questão que reproduzimos a seguir. Trata-se de questão do Enem de 2016. O efeito de humor do texto é referenciado na alternativa b:

Figura 4 – Enem, 2016. Efeitos de humor

QUESTÃO 115

De domingo

- Outrossim...
- O quê?
- O que o quê?
- O que você disse.
- Outrossim?
- É.
- O que é que tem?
- Nada. Só achei engraçado.
- Não vejo a graça.
- Você vai concordar que não é uma palavra de todos os dias.
- Ah, não é. Aliás, eu só uso domingo.
- Se bem que parece mais uma palavra de segunda-feira.
- Não. Palavra de segunda-feira é "óbice".
- "Ônus".
- "Ônus" também. "Desiderato". "Resquício".
- "Resquício" é de domingo.
- Não, não. Segunda. No máximo terça.
- Mas "outrossim", francamente...
- Qual o problema?
- Retira o "outrossim".
- Não retiro. É uma ótima palavra. Aliás é uma palavra difícil de usar. Não é qualquer um que usa "outrossim".

VERISSIMO, L. F. *Comédias da vida privada*. Porto Alegre: L&PM, 1996 (fragmento).

No texto, há uma discussão sobre o uso de algumas palavras da língua portuguesa. Esse uso promove o(a)

- A** marcação temporal, evidenciada pela presença de palavras indicativas dos dias da semana.
- B** tom humorístico, ocasionado pela ocorrência de palavras empregadas em contextos formais.
- C** caracterização da identidade linguística dos interlocutores, percebida pela recorrência de palavras regionais.
- D** distanciamento entre os interlocutores, provocado pelo emprego de palavras com significados pouco conhecidos.
- E** inadequação vocabular, demonstrada pela seleção de palavras desconhecidas por parte de um dos interlocutores do diálogo.

Fonte: INEP, Exame Nacional do Ensino Médio, caderno 6, cinza (2016, p. 11).

Nos LD, a abordagem sobre efeitos de linguagem não passa por associações precisas com o aspecto estilístico. Ademais, restrita às atividades de leitura e de interpretação, a abordagem não parece iniciar os estudantes no investimento de voz própria em seus textos, ou no reconhecimento de indícios de estilo já existentes, potencialmente aproveitáveis para serem lapidados. Ao mesmo tempo, as práticas de escrita estão centradas nos estilos de gênero, sem favorecer ou aprimorar o que é da dimensão mais individualizada. Isto posto, é sintomático que a parcela de leitura do Enem funcione à semelhança. Não parece coincidência, então, que a parte dedicada à escrita dos candidatos, ou seja, a redação do Enem, permaneça homogeneizante. Na produção desse texto, é imperativo que a autoria se restrinja ao estilo do gênero. Se pudermos fazer uma analogia, é com uma linha de produção que se assemelha o exame no que diz respeito às redações.

Quer se trate de LD ou plataformas online de ensino, quer de simulados de cursos preparatórios ou apostilas vendidas em bancas de revista, faz-se silêncio sobre o estímulo à autoria menos encerrada no padrão. Em contrapartida, se mesmo assim o padrão é desestabilizado em razão de produções "inadequadas", o silêncio passa a figurar como

interdição no espaço onde esses textos, de formas e dizeres rebeldes, se materializam: as salas de aula das escolas e dos cursos preparatórios, o ambiente virtual das avaliações de textos das plataformas online de ensino, o espaço das correções do Enem e dos vestibulares. Silêncio e interdição fazem crer que essas questões são menos técnicas que discursivas. É nesse contexto que o diário de A fornece um panorama de gestos de autoria outros, que bordejam a cercadura discursiva do ensino convencional de linguagem.

Da relação entre estilo e efeito de humor, vamos passar à observação do modo como as formas gramaticais podem ser vistas sob o prisma do estilo. Em seu tempo e país, Bakhtin (2013 [1940-1945]) buscou evidenciar a condição de encerramento do ensino de linguagem a tradições pedagógicas que apartavam língua e linguagem de suas dimensões social e estética. À época, o pensador russo se antecipou ao fortalecimento de uma gama de perspectivas teóricas e pedagógicas que viriam estabelecer o contraponto à ideia de língua como fator apartado da vida social. No tempo em que lecionou no Ensino Médio, Bakhtin (2013, [1940-1945], p. 24) ressaltou a importância do exame das formas gramaticais sob prisma que não deixasse escapar os fatores semântico e estilístico: “[...] todas essas formas podem e devem ser analisadas do ponto de vista das suas possibilidades de representação e de expressão, isto é, esclarecidas e avaliadas de uma perspectiva estilística”. A partir dessa posição, com que concordamos, vamos examinar, a seguir, o LD *Português linguagens 2*, cuja edição de 2010 foi empregada no Ensino Médio do IFS. Abaixo, reproduzimos sequência de exercícios que englobam tópicos de gênero e de semântica. Precisamos dizer, previamente, que se trata de excelente conjunto de atividades. Em nosso entendimento, suas principais qualidades são a opção pelas questões discursivas, a conjugação entre linguagens verbal e imagética, o exame do gênero em sua realidade de interlocução e o estímulo à percepção para a mudança de sentido de acordo com a variação verbal:

Figura 5 – LD Português linguagens 2. Estilo e forma

16. Há um paralelismo entre a imagem e o enunciado verbal, triângulo também cheira mal. A imagem relaciona a ideia de que quem fuma exala fedor, mau hálito.

1. Dependendo de sua finalidade, um cartaz pode assumir um caráter argumentativo. No cartaz lido:

a) O que os logotipos na parte de baixo informam sobre quem é o locutor?
São várias entidades, entre elas os ministérios da Saúde e da Educação.

b) Quem são os destinatários?
A população em geral, principalmente os fumantes ou pessoas que estão em risco de serem afetadas pelo vício.

c) Qual é a finalidade?
Persuadir os leitores a não fumar.

d) Qual é o principal argumento utilizado?
O de que fumar cheira mal.

e) Qual é a relação semântica entre a imagem e o enunciado verbal?

2. O enunciado verbal do cartaz é constituído basicamente pelos verbos *fumar* e *feder*.

a) Em que modo ou forma nominal eles estão empregados?
fumar: infinitivo; *fedez*: presente do indicativo

b) Um desses verbos, no contexto, assume o papel de um nome. Qual é esse verbo? Que papel ele assume?
Trata-se de *fumar*, que assume o papel de substantivo (com a função sintática de sujeito). Professor: Para que os alunos percebam com maior facilidade essa mudança de classe gramatical, sugerimos substituir a forma verbal *fumar* por uma expressão substantiva, como "O hálito do fumante fede".

3. Nos gêneros argumentativos, como o anúncio publicitário, o texto de campanha comunitária e certos cartazes, é comum o emprego de verbos no imperativo.

a) No cartaz em estudo, que enunciado verbal o locutor poderia ter utilizado, se tivesse optado por empregar esse modo verbal?
Sugestão: Não fume, porque cigarro fede!

b) Por que, no cartaz em estudo, o anunciante optou por não empregar o modo imperativo?
Resposta pessoal. Sugestão: Talvez porque considerar que o cigarro é prejudicial para a sociabilidade do fumante seja mais eficiente para o objetivo que o cartaz tem em vista do que recorrer a ordem ou apelo.



Fonte: Cereja e Magalhães (2013b, p. 150)

Apesar das qualidades do grupo de questões, ainda é possível apontar elementos importantes não contemplados nas atividades. A sequência faz parte do capítulo dedicado aos verbos. Os textos explicativos do capítulo não estabelecem vínculo entre verbo e estilo. Nas atividades, isso também não ocorre. Em duas questões – 3a e 3b –, o enunciante do LD instiga a refletir sobre a conexão entre troca de forma verbal e mudança de sentido, o que é importante para o ensino de linguagem. O entendimento motivado pelo enunciante do LD se relaciona a estilo e expressividade, no entanto, a nosso ver, alguns passos não foram dados para que o ensino do estilo culminasse. Não seria difícil, por exemplo, gerar, a partir da questão 3a, outra, que pedisse à turma para compartilhar entre si seus enunciados, formulados por solicitação da atividade, e desafiasse os estudantes a descrever as matizes de expressão entre as formulações produzidas. Não veríamos entrave para que, a partir disso, fosse solicitado debate a respeito da maneira como combinações de palavras, nos enunciados formulados pelos estudantes, vinculam-se à expressividade e aos efeitos produzidos.

Tanto 3b quanto 3a reportam opção, escolha. Em 3b, pergunta-se: “Por que, no cartaz em estudo, o anunciante optou por não empregar o modo imperativo?” (o grifo é nosso). O que falta, então, não é, necessariamente, outra questão, desenvolvida a partir desta, mas a explicação, dos textos didáticos do capítulo, acerca das possibilidades de autoria. Explicação esta que poderia incorporar noções como a de Possenti (2008 [1988], p. 214), para quem o estilo é resultado de escolhas decorrentes do trabalho de escrita. No material sobre verbos, não se comenta, por exemplo, que a escrita não é confinada à reprodução de regularidades genéricas, pois a autoria favorece, também, escolhas, opções, ou preferência por verbos, modos e tempos

verbais que o autor mobiliza e cuja recorrência confere personalidade aos textos. Estamos de acordo com a reflexão de Furlanetto (2008) sobre a necessária correlação entre *repetir e alterar* no processo autoral dos educandos. Na tensão entre os dois movimentos residem chances de transbordamento, de individuação estilística “por dentro” do gênero.

Propostas que valorizem a autonomia, estimulando a autoria, não estão incorporadas aos capítulos dedicados à produção textual do LD ora examinado, à semelhança dos LD já comentados. *Português linguagens 2*, mesmo com todos os atributos positivos, persiste no mesmo silêncio, no mesmo impedimento discursivo sobre o fator estilístico na autoria.

8.4 ESTILO E ETHOS NO DIÁRIO DE A

Como meio, o estilo não basta para recobrir todos os cenários possíveis no exame do ethos discursivo, mas, cremos, está entre um dos vetores para o tipo de análise referida. Em se tratando de ethos, existem demandas de análise de ordens enunciativa e discursiva que a via estilística, sozinha, não supre. Ainda assim, a observação do estilo, a nosso ver, fornece, indiscutivelmente, subsídios relevantes para a formação imaginária de um perfil autoral por parte do leitor. Tradicionalmente, estilo, de modo similar a ethos, é associado a ideias como as de identidade, personalidade, compleição do texto, ou, ainda, a planos em gradação, como matiz, nuance ou colorido dos enunciados. A respeito do estilo subjetivo²⁴, as escolhas linguísticas recorrentes do autor, seus manejos sintáticos característicos – inversões, encurtamentos, parataxe, hipotaxe, rupturas –, sua preferência por certo tipo de relação entre enunciados ou até mesmo uma maneira mais ou menos particular de estabelecer coesão, são algumas peças da dimensão composicional do texto que colaboram para o leitor atribuir uma face, uma personalidade à instância autoral. Portanto, o estilo subjetivo nos diários é o primeiro caminho a nos orientar até o ethos discursivo.

Na seção 8.1, apontamos que a economia de conectivos e a elaboração de enunciados curtos são tendências estilísticas no diário de A. Dissemos que efeitos possíveis dessas tendências seriam os de soltura, desembaraço, fluidez e afins. Levando em conta que as

²⁴ Capítulo 8, seção 8.1.

preferências composicionais desse autor e os efeitos produzidos a partir delas contribuem para delinear ethos, é possível imaginar uma figura autoral associada à objetividade, e que está, de alguma forma, à vontade na atividade escrita. Ao mesmo tempo, apesar do desgarrado estilístico de A em face do que é mais convencional no ensino de linguagem, o autor sinaliza preocupação com a normatividade gramatical, conjunto de regras cujo cumprimento está entre as providências mais almejadas entre os atores da esfera educacional escolar. Quanto a isso, escolhemos outro caminho para a intervenção didática. O último item do roteiro de leitura recomenda revisão textual aludindo a retoques composicionais e comunicacionais, mas não à normatividade gramatical. Além disso, trata-se de algo facultativo.

O fato de A contemplar as regras de pontuação, ortografia, concordância, e de outros fatores de caráter normativo, pode significar, de um lado, que isso é resultado imediato da interpelação do discurso pedagógico do ensino convencional de linguagem, impelindo o autor a tomar como prescritivo-normativo o último item do roteiro de leitura, o que deflagraria preocupação, mais ou menos consciente, com as regras gramaticais, independentemente da liberdade possível ofertada pelo roteiro; de outro lado, isso talvez configure os efeitos desse mesmo processo de interpelação, mas a médio prazo, isto é, quando o conhecimento da norma já foi assimilado em medida razoável, a ponto de seu cumprimento ocorrer de modo mais ou menos automático.

A normatividade cumprida, junto aos outros aspectos do estilo tendente, leva a pensar em representações situadas entre a dimensão experiencial do ethos e o papel extradiscursivo da dimensão categórica²⁵. Para nós, representações possíveis abrangem preocupação, responsabilidade, disciplina ou diligência do participante da intervenção. Assim, apesar de sua desenvoltura e fluidez no processo de autoria, ele permanece interpelado pelo discurso pedagógico do ensino convencional de linguagem. Por isso, as caracterizações sociopsicológicas do ethos em sua dimensão experiencial são também nutridas pela imagem de estudante de Ensino Médio. O papel extradiscursivo, portanto, influencia a formação desse mesmo ethos, pois, para o leitor de A, está pressuposto nesse papel de participante-escrevente, a imagem de estudante. Essa circunstância conduz a interpretação do leitor a incorporar a fração, supramencionada, de representações e estereótipos do mundo ético estudantil.

Outra possibilidade menos complexa, ao nível desses mesmos papel e dimensões, é a formação de um ethos em que simplesmente sejam permutadas caracterizações como cuidado e diligência – resultados da interpelação – por outras como competência, conhecimento

²⁵ Capítulo 4.

ou saber, decorrentes de leituras do diário em que a interpelação não seja necessariamente levada em conta. Talvez esse seria o caso de uma leitura menos especializada do diário. Assim, com esse outro olhar, os efeitos de desenvoltura e de fluidez, resultantes de enunciados curtos, da economia de conectivos e do efeito de humor, conjugados a demonstração do conhecimento normativo, podem projetar um ethos entre segurança – entrar no jogo da intervenção e experimentar a escrita de modo alternativo – e competência do participante da intervenção acerca da atividade da escrita – cometer poucos erros, saber gramática, “saber escrever”. As três últimas caracterizações, se limitadas a uma concepção de senso comum, são tomadas como produto exclusivo das capacidades individuais. O aluno aprende ou porque é estudioso ou porque a escola tem qualidade de ensino, ou as duas situações juntas. São circunstâncias que obviamente não se descartam. Mas antecedendo-as, há o sujeito interpelado pelo discurso pedagógico. Antes de mais nada, o aluno “aprende” devido a isso.

Com ou sem a percepção do discurso pedagógico do ensino convencional de linguagem, o fato é que A envereda pela escrita com composições estilísticas distintas do habitual em situação escolar. Se houve preocupação e cuidado mais ou menos conscientes com a norma, isso não invalidou sua falta de receio em se deixar levar pela atividade da escrita no que concerne ao estilo tendente e aos seus posicionamentos. À guisa de comparação, os ethé possíveis de A, distanciam-se, por exemplo, do autor de diário a que chamaremos de F. Quanto à produção dos textos, o conjunto de seus enunciados oferece pistas de timidez, talvez de descompromisso. As transcrições abaixo correspondem a textos completos do diário de F:

(F1) O texto é muito bom. No texto fala que devemos viver cada dia intensamente como se fosse o último dia de sua vida, porém sendo consciente, sábio etc. (Sobre a reportagem *Curtir cada dia como se fosse o último é uma filosofia de vida furada*).

(F2) A letra da música valoriza as mulheres, ajudando na sua auto-estima, Em outra parte do texto o compositor fala que beleza não é um ponto para classificar uma pessoa. Creio eu, que o compositor fez essa música para sua amada ou alguém. Na música tem muitas comparações. (Sobre a letra de canção *Salão de beleza*).

À parte um ou outro segmento que remete ao sujeito do diário se colocando no texto – “O texto é muito bom”; “Creio eu” – o restante consiste, basicamente, em paráfrases textuais bastante concisas dos textos ofertados para leitura. Segmentos enunciativos regulares em resumos escolares – “No texto fala”; “A letra da música valoriza as mulheres”; “Em outra parte

do texto o compositor fala”; “Na música tem muitas comparações” – , a curta extensão dos textos e o seus desenvolvimentos quase todos em apenas um parágrafo são as fortes tendências estilísticas do diário de F. O ethos a que esse estilo nos lança contrasta com o ethos abrangente sobre o qual discorreremos. Esse participante-escrevente assume o papel de enunciante do gênero, chega a fazer algumas avaliações superficiais, mas não usufrui da autonomia para expor emoções, experiências ou críticas e outros aspectos sugeridos no roteiro de leitura. A liberdade é aproveitada para laconismo e brevidade. Por esta razão, caracterizações admissíveis podem envolver desde timidez, desânimo, passando por obrigação de escrever autoimposta – esta última em função da interpelação do discurso pedagógico – ou até mesmo descompromisso. Seja como for, o diário de F ajuda a fortalecer a hipótese sobre a heterogeneidade enunciativo-discursiva, e também estilística, do diário de leituras. Certamente, sob constrações comuns do ensino de linguagem com outros gêneros, F e A se aproximariam um pouco mais, em ethos e estilo.

A inclinação estilística que induz à produção do efeito de humor foi observada na seção 8.2. Como expusemos, A atinge a produção desse efeito mediante relação de contraste entre enunciados. A nosso ver, tal tendência estilística evoca uma memória composicional das inflexões que deflagram humor. Em certa medida, esses modos de dizer reportam a composição de gêneros como piadas, esquetes, cartuns ou mesmo tipos de textos não essencialmente humorísticos, mas que comportam, de maneira fácil, formulações tipicamente propulsoras do humor. A dimensão experiencial do ethos implicada nisso é ampla. O ethos do autor do diário é espelhamento de um mundo ético que abrange divertimento, criatividade, imaginação, vivacidade, provocação, inteligência entre outras caracterizações atribuíveis a sujeitos de discursos humorísticos ou com traços de humor.

Como vimos, as composições que engendram humor englobam associações inusitadas entre campos diferentes da cultura, bem como ocorrência de unidades lexicais de variedades regionais e de falares urbanos em situação menos monitorada, incluindo palavrões. O conjunto desses enunciados ancora um ethos humorístico em sentido amplo. Por outro lado, cada uma das regularidades mencionadas pode levar à interpretação de um ethos humorístico específico: as associações entre campos diferentes da cultura podem gerar interpretações que vinculam essa tendência estilística a um ethos de humor radicado em criatividade, inteligência ou repertório amplo do autor; as unidades lexicais urbanas, regionais e os palavrões²⁶ têm potencial para aproximar o autor da imagem de despojamento e extravasamento no humor.

²⁶ Para sujeitos de perfil recalcado, conservador ou religioso, palavrões apresentam a particularidade de soar grosseiros e imorais, caso em que o efeito de humor não seria alcançado. Com esse tipo de interlocutor, a

Não obstante o traço estilístico de humor, não diríamos ser possível atribuir a A ethos de humorista ou de comediante. Seus textos não se fecham em gênero específico do território discursivo cômico. Não são sátiras, paródias ou piadas. São compósitos entre recensão, argumentação, passagens especulativas, reflexivas e as composições humorísticas que ora abordamos. Portanto, essas composições fazem parte de um conjunto enunciativo-discursivo heterogêneo. Elas são tendenciais porque são recorrentes. Aparecem em quase todos os textos de A, mas não se sobrepõem ao compósito de que participam. Há duas razões principais para essa configuração. Com base no que diz Maingueneau (2008a) a respeito do discurso cômico, a primeira é que o humor, e sua arquitetura estilística, compreende um discurso transversal. Embora existam gêneros predominantemente humorísticos, as composições que desencadeiam humor se materializam, sem dificuldade, em tipos de textos nos quais a predominância estilística, tonal, ou de ethos é outra. É possível escrever textos com humor, sem que os textos sejam de humor. O segundo motivo é a própria constituição do diário de leituras. Por se tratar de hipergênero, permanece aberto à diversidade de *ethé*, de estilos, de discursos.

Tais razões explicam por que A, em quase todo o diário, consegue investir no humor na forma de ingrediente, sem convertê-lo em eixo estético do texto. Por isso, pensamos que seria um excesso a atribuição de ethos de humorista a este autor. É mais razoável associá-lo ao mundo ético dos que refletem ou argumentam, mas permanecem divertidos e espirituosos; não ao de humoristas ou comediantes.

É ocasião para relembrar o ethos a que chamamos de abrangente. Temos, assim, a imagem do participante-escrevente da intervenção, que assume o papel de enunciante do gênero, com autonomia para expor emoções, experiências, avaliações, críticas e compor enunciados conforme tendências de estilo. Esta última característica, a da composição estilística tendencial, instaura-se no nível da cenografia, isto é, quando a enunciação/escrita tem início. No desenvolvimento da cenografia, abre-se caminho para ocorrências de ordem estilística e para que se moldem *ethé* a partir delas. Então, no plano cenográfico, os *ethé* delineados a partir do estilo, particularizam a imagem do autor. A serve de exemplo para visualizarmos o ethos abrangente emoldurando os *ethé* particulares decorrentes do estilo: A, participante-escrevente da intervenção (papéis extradiscursivo e discursivo da dimensão categórica do ethos), é o autor/enunciante de um diário de leituras (ethos esboçado conforme a cena genérica) no qual

interpretação do ethos iria em outra direção; o mundo ético incorporado seria ideologicamente contrário ao do humor.

expõe suas emoções e experiências, (ethos esboçado segundo a cena englobante); quando expõe o que pensa e sente, quando critica e avalia, ele é objetivo (ethos vinculado à cenografia e ao estilo nesse nível instaurado: extensão dos enunciados e economia de conectivos), atento ao que escreve (ethos vinculado à cenografia e ao estilo nesse nível instaurado: atenção à normatividade), criativo, divertido ou sarcástico (ethos vinculado à cenografia e ao estilo nesse nível instaurado: composições contrastantes/humorísticas).

8.5 DIMENSÃO EXPERIENCIAL DO ETHOS: FRANQUEZA

Dizeres que remetem a ethos de franqueza são recorrentes no que A enuncia sobre si mesmo, portanto, formam-se *ethé* ditos. O ethos de franqueza também passa pela dimensão experiencial. Levando em consideração sujeitos em idade escolar, a franqueza como caracterização sociopsicológica, remete, primeira e frequentemente, às crianças. A esse respeito, é sintomático o topos que as associa à pureza, à inocência e, conseqüentemente, a uma expressão franca – “criança não mente”. Em relação aos adolescentes, o estereótipo varia mais. A ideia de pureza decresce. A adolescência é, frequentemente, associada à fase de perda da inocência. Daí poder-se pensar em “adolescentes folgados”, “espertos”, “malandros”. Mas o imaginário produz, simultaneamente, imagens contrastantes que, de alguma forma, são extensão maculada da pureza atribuída à criança. Tem-se, pois, a imagem do adolescente que expressa sua opinião e, portanto, é “atrevido”, “insolente”, “orgulhoso”, mas, por ser tudo isso, é sincero.

Fora do âmbito de pesquisa, a leitura não especializada do diário de A pode estimular a ideia de franqueza como característica da personalidade do autor. Sem que tal imagem seja completamente ofuscada, o contexto da intervenção traz outra via de interpretação do ethos, por meio da qual os textos de A apresentam potencial para formar a imagem mental-discursiva do participante-escrevente que produz seu diário levando em consideração as recomendações do roteiro de leitura e outras dadas no decorrer da intervenção. Autonomia autoral é o lastro dessas recomendações; escrever/enunciar com franqueza, uma de suas conseqüências possíveis. Portanto, enunciados que parecem resultar do esforço para a verdade leva a pensar no participante-escrevente que, seguindo as recomendações, faz-se autônomo no

processo de autoria. Acerca da relação entre *gêneros íntimos* e a *franqueza*, Bakhtin ([2010] 1979, p. 304) discute:

Os gêneros e estilos íntimos se baseiam na máxima proximidade interior do falante com o destinatário do discurso (no limite, como que na fusão dos dois). O discurso íntimo é impregnado de uma profunda confiança no destinatário, em sua simpatia – na sensibilidade e na boa vontade de sua compreensão responsiva. Nesse clima de profunda confiança, o falante abre as suas profundezas interiores. Isso determina a expressividade específica e a franqueza interior desses estilos (diferentemente da barulhenta franqueza de rua do discurso familiar).

Provavelmente, os gêneros íntimos comentados pelo pensador russo não são escritos, mas orais, como interações verbais entre poucas pessoas. Ao mesmo tempo, o diário de leituras não seria propriamente um gênero que resguarda o mesmo nível de intimidade quanto o diário íntimo ou pessoal, por exemplo. Sobretudo, porque, em nosso caso específico, é parte de uma intervenção didática, o que talvez reduza ainda mais a atmosfera de intimidade. Ainda assim, os traços de diário íntimo, reunidos à expressão de franqueza, que se materializam no diário de leituras fazem pensar como é sintomático o que diz Bakhtin. Destacamos abaixo, em sublinhas, *ethé* ditos que espelham ethos de franqueza:

(26) Logo que li o título, pensei que o texto fosse exatamente o contrário do que ele é.

(27) Mas confesso que fiquei surpreso ao ler o subtítulo. “Curtir cada dia como se fosse o último é uma filosofia furada” é uma frase impactante, talvez tenha sido ela que me prendeu ao texto com tanta atenção. É muito bom e cada vez mais frequente ver textos que contradizem a opinião geral, textos que às vezes são um tapa na cara que corrige de verdade. Não preciso mais ter as mesmas opiniões dos outros, tenho senso crítico, moral e inteligência pra interpretar o mundo da maneira que eu quiser.

([26] e [27] são recortes do texto de A sobre a reportagem *Curtir cada dia como se fosse o último é uma filosofia de vida furada*).

Em (26), o autor assume um equívoco; em (27), reconhece que ficou surpreso, pontuando em que momento da leitura se enganou. Nesse mesmo enunciado, atribui qualidade ao texto lido quando admite que uma frase inicial reteve sua atenção, além de elogiá-lo por ser, em sua visão, contrário à opinião geral. Ainda em (27), ao final, fica sugerido que o texto lido, de alguma forma, influenciou A positivamente, pois o autor do diário, logo após elogiar o que leu, volta-se sobre si para reconhecer, firme e diretamente, suas qualidades pessoais e sua autonomia de interpretação e opinião. A impressão é de que a percepção positiva sobre si

próprio está relacionada à leitura da reportagem. Em síntese, assunção do equívoco e posterior concordância com o texto lido são expressões que nos fazem entrever ethos de franqueza. Devido ao traço confessional, é entonação comum em diários íntimos. Em se tratando de diários, a cena genérica é *a priori* plástica, o que significa que frações cenográficas exógenas podem compor os textos. No diário de leituras de A, traços cenográficos de diário íntimo são materialidades aglutinadoras do que é da ordem das cenas genérica e englobante. Como o diário íntimo é diferente do de leituras, o movimento de regularidades do primeiro para o segundo corresponde a uma relação entre gêneros. Assim, a perceptibilidade da cena genérica aumenta. Em concomitância, por se tratar de diário íntimo na relação com o de leituras, é o discurso da escrita de si que se materializa nas frações cenográficas exógenas no diário de A. Portanto, o nível cenográfico remete também à cena englobante, a do discurso. É mais um exemplo de como o diário de leituras pode ser heterogêneo.

Dizemos ‘frações’ porque observamos que, nos diários, as cenografias exógenas não necessariamente compõem os textos na íntegra. Trata-se de característica que ajuda a impedir que se confunda o diário com aquilo que é importado de outros tipos de texto, mesmo que essas frações cenográficas se configurem como passagens, que, por vezes, mesclam-se ou se intercalam com outras sequências. Assim sendo, o diário de leituras, por causa de sua fragilidade composicional, absorve, sem muitos entraves, traços enunciativos e composicionais de outros gêneros. Em especial, as diferentes modalidades de diário se interpenetram ainda mais facilmente. Isso não significa que atravessamentos manifestos de uma modalidade de diário pela outra seja consistentemente regular.

Chamamos a atenção para as avaliações e comentários sobre o texto lido. Essas sequências estão entre os poucos traços composicionais que são consistentes no gênero diário de leituras. Apesar de toda a abertura enunciativo-discursiva, não haveria por que chamá-lo *diário de leituras* se não fossem os textos lidos. No diário, eles são objeto do discurso. Em nossa pesquisa, um dos autores, em alguns dos escritos, sequer menciona o texto lido. Ainda assim, é possível senti-lo em função da heterogeneidade constitutiva (AUTHIER-REVUZ, 2004 [1982]) no diário: a temática da leitura migra para a escrita do diário, os comentários e avaliações sobre o conteúdo do texto lido permanecem, mesmo sem referência direta e objetiva. No caso desse mesmo autor, a dialogicidade entre diário e texto cedido à leitura se mantém, pois este se dilui naquele.

Assim sendo, as frações exógenas de diário íntimo não são as únicas sequências que se materializam como cenografia. O diário de A é do mesmo modo composto por sequências com caráter avaliativo-argumentativo, que materializam juízos de valor, críticas e comentários.

Em matéria de ethos, são estes alguns dos tipos de enunciado que contribuem para perfilar o autor do texto não só a partir da dimensão experiencial, ponto central desta seção, mas também a partir da dimensão categórica e de seus papéis discursivo e extradiscursivo: o participante-escrevente da intervenção é aquele que desempenha o papel do que avalia, analisa, julga o texto lido fornecido durante a intervenção didática. Disso decorre que A pode ser aceito como sujeito crítico e avaliador.

Em (26) e (27), os *ethé* ditos que remetem à franqueza, comum em diários íntimos, não são os únicos fatores de constituição cenográfica. Nesses enunciados, a cenografia é moldada, também, por sequências tendencialmente argumentativo-avaliativas. Essas sequências podem comportar juízos de posicionamento²⁷ entrecruzados com dizeres típicos da escrita de si²⁸. Nos enunciados em pauta, a mesma composição enunciativa de A envolvendo franqueza agrega juízos acerca do texto lido. Um exemplo em (27) é: “Mas confesso que fiquei surpreso ao ler o subtítulo. ‘Curtir cada dia como se fosse o último é uma filosofia furada’ é uma frase impactante, talvez tenha sido ela que me prendeu ao texto com tanta atenção. É muito bom e cada vez mais frequente ver textos [...]”. Assim, é possível ter uma ideia de quão estreitamente diferentes *ethé*, para um só autor, podem se relacionar no diário de leituras. Nos exemplos abaixo, o acionamento da franqueza mediante o ethos dito se soma à tendência estilística capaz de produzir humor:

(28) Essa expressão significa que eu estou completando algo com coisas desnecessárias ou desimportantes. Vish, hoje não é meu dia. (Sobre a reportagem *Americano vive sem dinheiro há 15 anos... e diz que nunca foi tão feliz!*).

(29) Eu sei que isso não tem nada a ver com o que falava no início, mas eu estou com muita preguiça e vai ser isso aí mesmo. Poder ao povo. Vai, planeta! Adeus, mundo cruel. Sigam-me os bons. (Sobre a entrevista *Ninguém precisa abandonar a tecnologia, mas é necessário experimentar momentos de desconexão*).

Em (28) e (29), o ethos dito acionado se aproxima do que Maingueneau (2016b, p.17) denomina *ethos dito verbal*, aquele “[...] que se refere às propriedades da própria enunciação (‘minha fala é severa’; ‘eu vos falo do fundo do meu coração’)”. É relevante apontar tais ocorrências para que se fortaleça a percepção da diversidade de *ethé* no diário. Do mesmo modo, cumpre observar em (28) e (29) como o sujeito, também inscrito no discurso pedagógico,

²⁷ Seção 5.1.

²⁸ Seção 3.1.

fornece pistas de contraposição a esse discurso. Mas não é exatamente em relação a dizeres específicos do discurso pedagógico que A marca distância. O distanciamento acontece em relação ao próprio sentido da interpelação: “Vish, hoje não é meu dia” e “Eu sei que isso não tem nada a ver com o que falava no início, mas eu estou com muita preguiça e vai ser isso aí mesmo”, de (28) e (29) respectivamente, parecem reações-resposta aos imperativos do discurso pedagógico, que, afinal, não é absolutamente anulado pelo diário, mesmo com toda a abertura enunciativa deste último. Apesar disso, é por meio do próprio diário que A indica, com os implícitos, nos enunciados, o contraste em relação à ordem do discurso pedagógico. “Vish, hoje não é meu dia” permite, por exemplo, produzir, complemento inferencial como “de escrever nesse diário”. À parte diário e intervenção, se as relações de poder fossem menos desiguais na escola, com liberdade para o aluno expressar seus pensamentos, por que não supor situações em que seus enunciados desatassem inferências do tipo: “de fazer as atividades para casa”, “de escutar o professor”?. Seguindo esse mesmo esquema, a partir de “[...] estou com muita preguiça e vai ser isso aí mesmo” em (29), é complemento inferencial “mesmo que não tenha ficado bom”. Estendendo isso à situação escolar simulada, temos: “mesmo que o professor não goste”, “mesmo que eu seja repreendido”, entre outras inferências similares, que, no caso do diário, nutrem o ethos de franqueza do autor.

8.6 DIMENSÃO IDEOLÓGICA DO ETHOS: PROGRESSISMO

Em todos os excertos analisados nesta seção, sequências avaliativo-argumentativas se materializam. Como pontuamos, isso favorece a formação de ethos no nível da cenografia. Acrescenta-se que, tais quais os enunciados estudados anteriormente, os próximos sob exame propiciam a ativação de mundos éticos que abrigam sentidos de franqueza. São produzidos por meio de assertivas e opiniões diretas e categóricas, com *ethé* ditos e mostrados. Mas estas não são as únicas possibilidade para caracterização autoral depreendida dos excertos. Eles não estão limitados a estes universos de representação. São igualmente propensos à ativação de mundos éticos da dimensão ideológica, sobretudo aqueles que reúnem imagens, cenas validadas e sentidos de posicionamento do espaço político-ideológico mais à esquerda. É a ativação desses *ethé* que vamos discutir. Por se tratar especialmente de posicionamentos nos enunciados, a atribuição do ethos passa pela cena do discurso, a englobante.

O primeiro enunciado do excerto seguinte foi analisado na seção anterior, quando abordamos destacadamente o aspecto da franqueza. Nesta seção, incluímos seu prosseguimento, que permanece ativando esse tipo de ethos por intermédio de assertivas cujo tom é, ao mesmo tempo, de revolta e inconformismo. No excerto, essa caracterização está entremeada com ethos perceptível do terreno político de esquerda. Em sublinhas, destacamos segmentos representativos:

(30) Logo que li o título, pensei que o texto fosse exatamente o contrário do que ele é. Mais um clichê arraigado na cabeça de todo esse mundo capitalista e consumista: pra ser feliz, você não pode ter segurança, responsabilidade ou juízo. Precisa viver cada dia cagando pro resto e ligando apenas para o seu ego, suas alegrias, seus prazeres que, na verdade, de nada valem, pois não te preenchem. (Sobre a reportagem *Curtir cada dia como se fosse o último é uma filosofia de vida furada*).

Se pensarmos em cena genérica, prevalecem, em (30), segmentos típicos de gêneros argumentativos. Não há como precisar um tipo de texto especificamente, contudo a cenografia materializa sequência que, sem grandes entraves, comporiam, por exemplo, resenhas ou crônicas mais argumentativas. O fator argumentativo se estende aos demais enunciados de A analisados nessa seção.

Em (30), os segmentos que comportam os destaques são próximos de *ethé* mostrados. A construção “mundo capitalista e consumista” marca, com mais ênfase, o discurso característico do terreno político da esquerda que intercepta os enunciados de A e permite ativar o ethos político do autor. No outro destaque, ele descreve e critica um determinado estilo de vida lastreado pelo individualismo. Essa contraposição não é exclusiva das filiações à esquerda, mas é onde se estabelece mais tipicamente. Levando em conta o posicionamento mais marcado do primeiro destaque, o do segundo é, provavelmente, ramificação de discursos do mesmo espectro político. Em nossa percepção, uma representação estereotípica admissível é a do jovem contestador, provocador, provavelmente alinhado ao pensamento contemporâneo da esquerda mais progressista.

Ethé dito e mostrado estão combinados nos enunciados que comportam os destaques em (31). Notamos pistas de dizeres que parecem provenientes do mesmo terreno político-ideológico em foco. O autor critica o que considera ditames e objetivos das empresas conforme o destaque em sublinhas:

(31) É perceptível que eu não gosto de propaganda de beleza, mas eu explico: beleza é um conceito pessoal. Não gosto de ver empresas ditando o que você deve ou não vestir, como deve ou não se apresentar – elas só querem lucrar vendendo os produtos que elas te convencem que são os certos. (Sobre os anúncios de cosméticos da L'Oréal e do Boticário).

A cena validada implícita, e inferida, é relativa ao discurso publicitário do marketing ou do merchandising. Percebe-se que o contato com estes discursos é uma experiência do autor. O que dá substância a sua crítica às empresas são outros momentos de interpretação seus, nos quais, certamente, deparou-se com o discurso que ora enquadra em seu diário. A interação entre o sujeito e estes dizeres pode ter-se dado de várias formas: no contato com a publicidade de TV ou de internet, com o merchandising em shoppings ou supermercados, com discursos dos setores de marketing ou ainda de outras maneiras. Essas cenas validadas penetram em seu enunciado na forma de discurso enquadrado para receber a crítica negativa. O tipo de juízo de A é próximo dos julgamentos dos territórios discursivos políticos que mencionamos. Por isso, acreditamos que correspondem a filiações suas. Funcionam, então, duas memórias: a dos dizeres que o interpela; a da cena validada, que é a dos dizeres das empresas que, segundo o autor, ditam o que as pessoas devem usar e como devem se expor. No texto do qual se recortou o trecho, o posicionamento do autor irrompe em outras passagens tanto mediante o acionamento de ethos dito quanto de ethos mostrado. Isso fortalece a nossa percepção sobre de qual lugar discursivo os dizeres promanam. Portanto, no que diz respeito ao ethos de dimensão ideológica, o autor pode ser vinculado a estereótipos como o de estudante de esquerda, o de jovem libertário, o de adolescente politizado, entre outros afins.

A dimensão ideológica permanece reverberando em (32). A maneira de pensar do autor do texto lido é negativamente qualificada como “consumista”. *Ethé* dito e mostrado se combinam:

(32) A moça que escreveu conseguiu começar seu texto instrucional já me dando uma péssima impressão. Desde o início, ela trata os presentes como parte essencial do Natal. Que pensamento mais consumista! Num país de pobres como o nosso, é disso que menos precisamos. Cadê a tão famigerada magia de Natal? Que tal comemorar o aniversário de Jesus, que é o significado da festa? É muito fácil encontrar fotos de presentes natalinos no Facebook nessa época do ano, mas ninguém posta #HappyBDayJesus ou “Feliz 2.0.1.6, Jê !!!” Nem os cristãos. (Sobre o instrucional *5 passos para comprar os presentes de Natal sem pirar*).

Outro destaque corresponde à ciência do autor do diário acerca da pobreza do país. Isso repercute com ênfase. A cena validada da pobreza brasileira está, decerto, amparada em representações anteriores, implicando uma memória de textos, imagens midiáticas, diálogos, que repercutem o que A ora atualiza. Outra vez, a ativação do ethos político se faz viável. O tom é de inconformismo e insatisfação. No prosseguimento, observamos repercussão de cenas em que se entrecruzam elementos de acentuado caráter simbólico, como o Natal, a religião e as redes sociais. Como examinamos na seção 8.2, esses fatores fazem parte do sistema de referências do autor do diário. Procedem de seu trânsito social, de suas excursões pela memória de arquivo. Eles integram a composição estilística que impulsiona o efeito de humor discutido em 8.2, e servem, em concomitância, como alvo da insatisfação de A. A pobreza brasileira, a “magia” do Natal, a grande exposição da intimidade nas redes sociais, como cenas validadas, só se discursivizam no diário porque existem antes, em representações, com as quais A travou contato no decurso de sua experiência discursiva. O ethos acionado no excerto em pauta é, mais uma vez, o do indivíduo que se posiciona, politicamente, mais à esquerda. Permite-se a crítica da religião, da relação contraditória entre as pessoas e suas próprias valorações, e do que considera consumismo.

O tom do posicionamento de A é mais acentuadamente progressista no texto de que procede o excerto (33), que, por sua vez, representa bem o tipo de posicionamento sobre o qual estamos falando. O texto lido aborda questões concernentes ao racismo. Em sua remissão ao tema, o autor do diário deixa pistas significativas de alinhamento a discursos que têm se sobressaído no debate público contemporâneo do país e que vêm combatendo e denunciando o racismo e outras formas de discriminação. Historicamente, são discursos que vêm se consolidando no espaço político da esquerda de cunho mais progressista, cujas pautas sempre incluem o debate sobre a vulnerabilidade das minorias sociais:

(33) O Mundo está passando por mudanças muito profundas, e eu tenho o privilégio de fazer parte delas. Seja mostrando minha indignação com atos racistas, seja convencendo outras pessoas de que elas estão seguindo o caminho errado [...] / Não sei se um dia poderemos dizer enfaticamente que o racismo foi extinto, mas com certeza, em alguns anos, os seus efeitos estarão tão reduzidos que qualquer pessoa que apresente esse tipo de ideal seja comparada a um nazista nos tempos de hoje. Apoiado por poucos, calado e esquecido pela maioria. (Sobre a lista 25 *privilégios de que brancos usufruem simplesmente por serem brancos*).

O autor, acionando ethos dito, posiciona-se com entusiasmo e um certo otimismo em relação às mudanças do mundo. Em princípio, o enunciado pode sugerir apenas um atento

observador do que ocorre na vida social. No entanto, logo depois, igualmente ativando ethos dito, A enuncia: “Seja mostrando minha indignação com atos racistas, seja convencendo outras pessoas de que elas estão seguindo o caminho errado [...]”. Este enunciado faz pensar no sujeito em atividade, aquele que não só observa, mas tenta reagir, discursivamente, em prol do que acredita e quando pensa ser necessário. O ethos dito político está, mais uma vez, passível de acionamento. Pode-se pensar, por exemplo, no estudante de esquerda, no jovem defensor dos direitos humanos ou no indivíduo que defende a democracia e a inclusão social. Uma cena validada implícita que auxilia a formação desse ethos é apreendida de “O mundo está passando por mudanças muito profundas [...]”. É possível que a representação dessas mudanças seja formada pela iconografia, pelas imagens e discursos de protesto, reivindicações e campanhas de minorias sociais. São elementos simbólicos, compartilhados no meio social. No contexto da produção do diário, ajudam a suscitar o ethos político de seu autor, uma vez que são eles que parecem validar a cena implicitamente reportada no enunciado de A.

É necessário focalizar, em (34), o ethos de indivíduo franco, pois seu acionamento, neste excerto, vai, de alguma maneira, suscitar contraste com o posicionamento do autor, definido à esquerda. A circunstância contrastante ocorre devido à assunção franca de A sobre a possibilidade do dinheiro de gerar felicidade ao seu possuidor. Esse discurso não está fora do espectro político de esquerda de modo cabal, mas, a nosso ver, pode ser considerado incomum. No enunciado, se por um lado, o autor enxerga a felicidade, também como uma possibilidade da condição econômica, por outro seu juízo não é absoluto. Embora assuma posição relativamente parecida com a do autor do texto lido, A emprega o expediente argumentativo por meio do qual o operador ‘mas’ faz rebaixar uma determinada posição em benefício de outra conforme o destaque. Para o autor:

(34) Me diverti muito mais lendo essa crônica do que a reportagem sobre o hippie jesus 2.0, mas não compartilho exatamente das mesmas opiniões que o meu xará Pondé, talvez uns 80%. Tipo, é tão claro pra mim quanto pra ele que o dinheiro pode trazer felicidade sim, mas colocar o poder aquisitivo acima de qualquer coisa já me soa muito Sr. Sirigueijo, e eu não gosto do Sr. Sirigueijo. (Sobre a crônica *Patético*).

Nesse caso, a impressão que temos é de mútua influência entre filiações discursivas aparentemente contrastantes no posicionamento do autor. Apesar disso, em razão da operação argumentativa, o feixe discursivo político mais à esquerda incide, novamente, sobre os dizeres de A, e aparenta prevalecer, uma vez que nesse território discursivo, o poder aquisitivo não

costuma aparecer como fator primordial para a felicidade, seja qual for a noção que se tenha dela. Assim, o ethos dito é político. Passa pelos estereótipos de estudante consciente, politizado e moderado, possuidor de bom senso, entre outras representações parecidas. Esse excerto dá uma amostra tangencial de outro mundo ético que pode ser acionado mediante a leitura do diário sob exame: o que abarca representações de equilíbrio, moderação e simplicidade. Trata-se de outro espaço de influxo recorrente na construção do ethos de A. No prosseguimento do mesmo texto, isso se acentua, como veremos na próxima seção.

8.7 DIMENSÃO IDEOLÓGICA DO ETHOS: EQUILÍBRIO E SIMPLICIDADE

O fragmento a seguir está entre os que apresentam composições geradoras de efeito de humor e que, por isso, podem ativar *ethé* correlativos. As mesmas passagens favorecem a ativação do mundo ético do equilíbrio e da simplicidade:

(35) Fazendo uma analogia bem esdrúxula, o Luiz Felipe é o Sr. Sirigueijo, que não pensa em nada além de grana, um modelo perfeito de cidadão capitalista. Já o Daniel é o Bob Esponja, que tá pouco se fudendo pra porra nenhuma e só quer ficar fumando bolhinhas de sabão. O personagem mais equilibrado do desenho é o Lula Molusco, que sempre é retratado injustamente como o chato da história, quando, na verdade, convenhamos, o Bob e o Patrick são vizinhos chatos pra chuchu. / Meu objetivo na vida é ser um Lula Molusco. Ser um bom trabalhador, apreciar e fazer arte, ser um bom amigo, ser respeitoso e etc. Estar entre os extremos é quase sempre o segredo, porque tudo em excesso é danoso. Mas estar deprimido numa BMW não soa tão mal assim. (Sobre a crônica *Patético*).

O autor do diário desenvolve analogia com personagens de desenho animado. Ele lança mão de representações oriundas de outros espaços discursivo-culturais que funcionam como frações do arquivo por onde excursiona. Conforme o primeiro destaque, o personagem Lula Molusco é apresentado por A como equilibrado e injustiçado. No segundo destaque, ativando ethos dito, o autor, com indulgência e reparação, eleva o personagem ao patamar de seu espelho ético e depois arrola condutas que preza. Outro enunciado que fortalece o acionamento da compleição de que tratamos é formulado no plano do ethos mostrado: “Estar entre os extremos é quase sempre o segredo, porque tudo em excesso é danoso”. Mas o autor do diário, ou por investida no humor, ou por efeito de discursos contraditórios que também o interpelam, finaliza com “Mas estar deprimido numa BMW não soa tão mal assim”.

Em (36), as caracterizações que A permite entrever sobre si passam, novamente, pela dimensão ideológica do ethos. Expor-se como sujeito de preferências simples e gosto equilibrado é delimitar um posicionamento. Em alguma medida, A se inscreve em discursos que promovem, de maneira positiva, as caracterizações observadas:

(36) Eu vejo mais prazer nas coisas que me alegram todo dia. Por exemplo, uma xícara café de manhã faz um bem danando, e eu posso ter isso todo dia!. Não preciso pular de bungee jump diariamente pra me realizar, só preciso fazer o que eu gosto com frequência, assim como diz o texto. Paz interior, essa é a chave. (Sobre a reportagem *Curtir cada dia como se fosse o último é uma filosofia de vida furada*).

O trecho é todo praticamente desenvolvido no plano do ethos dito associado à simplicidade e ao equilíbrio. É pista de uma memória em que as duas caracterizações são consideradas atributos virtuosos. Com efeito, circulam na coletividade posicionamentos que elegem simplicidade, moderação, modéstia, entre outras formas de conduta semelhantes, como características comportamentais bastante positivas. São questões estimadas, sobretudo, em parcela importante do discurso religioso. Mas é possível encontrar apreciações similares em enunciados dos discursos filosófico, político, de autoajuda, ou mesmo empresarial. Portanto, a instauração da cenografia peculiar do diário de leituras coalesce com o início da enunciação do discurso, remetendo à cena englobante. Ou seja, é na observação do posicionamento discursivo que se notam dizeres de discursos apologéticos do equilíbrio e da simplicidade. Em (35), o tom mais pessoal e a enunciação em primeira pessoa leva a pensar em traços de diário íntimo. Nota-se também a carga argumentativa que o enunciado teria em comum com gêneros com tal característica.

Depreende-se, do excerto, uma cena validada implícita oposta ao posicionamento de A: “Não preciso pular de bungee jump diariamente pra me realizar, só preciso fazer o que eu gosto com frequência, assim como diz o texto”. A memória evocada é a dos discursos que preconizam ou estimulam aventura, coragem, ousadia, risco, como fonte inesgotável de felicidade. São lugares memoriais nutridos, por exemplo, pela publicidade, pelo cinema ou pela música. O discurso contrastante é recusado. Por isso, seu enquadramento serve para fortalecer o posicionamento e a projeção da convicção do autor do diário. Consequentemente, ajuda a firmar o ethos ideológico da simplicidade e do equilíbrio.

No excerto que segue, a imagem do equilíbrio recorre. Primeiramente, nos enunciados de ethos mostrado; depois, nos de ethos dito, em que o autor volta a se colocar no texto de maneira direta, conforme destacamos:

(37) Existem dois extremos. Um no qual tudo é frio, repetitivo e com um propósito furado e muitas vezes sem valor. Outro no qual as coisas não importam, o mundo vai acabar mesmo e eu quero é que se exploda, vou ser feliz hoje ²⁹ e “o acaso vai me proteger enquanto eu estiver distraído”. No meio desses dois extremos é onde eu quero estar. Como yin e yang, são dois lados que dependem um do outro pra dar realmente sentido à vida. (Sobre a letra de canção *Epitáfio*).

Notamos três cenas validadas que ajudam a firmar o ethos do equilíbrio e da simplicidade. A primeira, implícita, emana do retrato de um mundo “frio”, “repetitivo” e “com um propósito furado”. Provavelmente, o autor está descrevendo o cotidiano, o mundo do trabalho, da profissão, do emprego, do salário. Essa cena se atrela a representações discursivas acerca do sistema capitalista e do mundo da produção e consumo. Adentra o discurso de A como alvo de crítica. Igualmente implícita, a segunda cena validada implica outro universo, onde “as coisas não importam” porque “o mundo vai acabar mesmo”. Nesse caso, os posicionamentos enquadrados e criticados podem ser, entre outros similares, os de características niilista, existencialista ou hedonista. Esse segundo mundo contrasta com o primeiro. A terceira cena validada também se contrapõe às duas últimas e carrega discursos com os quais A se compromete, além disso, não deve ser considerada implícita. No destaque, a cena validada está mais ou menos marcada no exemplo iconográfico-discursivo empregado pelo autor para apresentar o que valoriza. Ele menciona o yin e o yang, noções da antiga filosofia chinesa, representadas em conhecido símbolo circular. São associadas ao equilíbrio e à inter-relação entre as coisas. Temos, então, três cenas, que são pistas de três memórias cujos índices estão nos dizeres de A. As imagens evocadas pelas descrições e explicações do autor funcionam na ativação do mundo ético do equilíbrio e da simplicidade do qual A participa. São relações aceitáveis as do autor com a figura do “jovem zen”, com o estereótipo do “descolado”, que não perde a tranquilidade, ou mesmo com o indivíduo que vê o mundo de uma forma diferente da maioria. Quanto ao influxo dos traços genéricos, apresentam-se, novamente, na cenografia, aspectos dos gêneros da escrita de si, tais quais o diário íntimo, aglutinados com o direcionamento argumentativo.

No próximo fragmento, o autor do diário realiza, outra vez, o jogo entre duas cenas validadas, dois saberes memoriais contrastantes – as representações estereotipadas e

²⁹ Neste segmento, o “eu” representa o sujeito que, entre outras caracterizações, pode ser designado de niilista. De modo bastante resumido, é aquele que não enxerga sentido na vida e, por vezes, tem visão pessimista da existência. Para alcançar esse tipo de representação, o enunciante do diário emprega o discurso indireto livre, modalidade que permite aglutinar seu próprio enunciado com os de outras vozes circulantes no meio social.

hiperbólicas do consumista e do hippie – para, então, trabalhar com cenas validadas que denotam equilíbrio:

(38) Acho que viver entre os dois extremos (capitalista exagerado que compra um iPhone a cada quinze dias e hippie sem destino que vive de acordo com a graça que deus concede) é o ideal. Nesse ponto se fazem válidos todos aqueles clichês que falam que precisamos dar mais valor às coisas não - materiais, aos presentes que a natureza nos dá e também aqueles clichês que dizem que o dinheiro é um mal necessário, cada macaco num espeto de pau e mais valem dois peixes na mão do que minha mãe voando. (Sobre a reportagem *Americano vive sem dinheiro há 15 anos... e diz que nunca foi tão feliz!*).

Embora qualifique como clichês as representações do enunciado em destaque, o autor as valoriza em detrimento das cenas anteriores. Surgem, em breves exemplos, posicionamentos que preconizam desapego, valorização da natureza e consumo equilibrado. No final do excerto, o ethos do indivíduo equilibrado se entrelaça ao do autor divertido, que emprega humor em seus escritos. Traços da escrita de si novamente se materializam – “Acho que viver entre os dois extremos[...]”, bem como a argumentatividade ganha corpo à medida que a cenografia progride.

No excerto a seguir, o discurso que preconiza equilíbrio vai além da esfera individual. Presentificam-se no horizonte valorativo do autor do diário as questões planetárias, ambientais e científicas. O sentido de equilíbrio se ramifica em cuidado com o planeta e com a presença humana na Terra:

(39) Utilizar os recursos até então desenvolvidos em prol do bem comum e da qualidade de vida do planeta como um todo é um ideal que sempre foi pregado por todos aqueles que trouxeram a revolução científica até nós [...] / A partir do momento em que colocarmos aquele discurso igualitarista em prática, poderemos salvar a nossa casa e cuidar de todos os que precisam de cuidados num instante. (Sobre a entrevista *Ninguém precisa abandonar a tecnologia, mas é necessário experimentar momentos de desconexão*).

Dos enunciados, parecem ecoar dizeres de caráter ambientalista: “em prol do bem comum”, “qualidade de vida do planeta”, “salvar a nossa casa”. É mais comum que as causas ecológicas façam parte do espectro discursivo progressista, ao qual A parece estar filiado, como temos indicado. Da posição progressista em particular, um indício mais nítido está em “A partir do momento em que colocarmos aquele discurso igualitarista em prática”. Em síntese, o ethos

de sujeito moderado, influenciado por dizeres progressistas, constitui-se também pela imagem do sujeito preocupado com questões ambientais.

9 O DIÁRIO DE B

9.1 ESTILO SUBJETIVO

Paralelismos sintáticos com os componentes justapostos por vírgulas são um dos aspectos que integram as tendências estilísticas do sujeito que chamamos de B:

(40) Não precisamos esperar o fim de semana chegar pra ir pra festas, gastar dinheiro, beber sem controle, ficar doidão pra dizer que é vida loka [...] (Paralelismo de orações reduzidas de infinitivo. Sobre a reportagem *Curtir cada dia como se fosse o último é uma filosofia de vida furada*).

(41) [...] tudo isso culpa dessa sociedade imunda, noventa, hipócrita [...] (Paralelismo de adjuntos adnominais. Sobre a letra de canção *Epitáfio*).

(42) [...] o rimel perfeito, o lapis perfeito, o batom topado e o esmalte então muito perfeito [...] (Paralelismo de adjuntos adnominais. Sobre o anúncio de cosméticos do Boticário).

(43) Sou super a favor das pessoas que si arruman, que gostam de ficar bonitas, cheirosas, etc... (Paralelismo de orações adjetivas. Sobre a letra de canção *Salão de beleza*).

(44) Será que os pais não iriam gastar menos se ensina-sem aos seus filhos desde cedo, que papai noel não existe, que coelho da páscoa não existe e que tudo isso não passa de marketing [...] (Paralelismo de orações subordinadas substantivas. Sobre o artigo de opinião *Sucesso é ser livre*).

Para compreensão mais acurada sobre a ocorrência dos paralelismos, no diário de B, é preciso antes discutir duas questões: a fusão de escrita e oralidade no diário³⁰; o baixo grau

³⁰ Bagno (2013) destaca o equívoco de se tratar fala como equivalente de informalidade e escrita como de formalidade. Não haveria, quanto a isso, circunstância estanque. Tanto a oralidade quanto a escrita podem ser automonitoradas em alto grau ou não. Portanto, não é, simplesmente, a imbricação entre as duas modalidades que nos faz apontar o baixo grau de monitoramento nos textos de B. Isto é, não é porque ocorrem traços de oralidade que o texto passa a ser informal; é o aspecto de espontaneidade que fala e escrita fusionadas apresentam, especificamente, no diário examinado. Poderíamos pensar, por exemplo, na fusão entre fala muito monitorada e escrita com mesmo atributo. Independentemente da imbricação entre as modalidades, o resultado apresentaria poucos ou nenhum traço de espontaneidade. Grau alto de formalidade seria a consequência provável.

de automonitoramento dos textos, como sugerem passagens que nos servem de pistas. Discutiremos esses dois aspectos de forma consubstanciada.

Embora haja períodos e parágrafos com feição material mais próxima ao que se entende, a rigor, e de modo estrito, por escrita, os enunciados de B, em numerosos momentos, remetem, em analogia, a escutar alguém que, espontaneamente, aligeira a fala. Junto a isso, há frações enunciativas que aparentam advir de baixo automonitoramento, como se percebe em situações informais. Esses mesmos enunciados nos fazem pensar na modalidade escrita de tempo real das redes sociais. Referimo-nos às situações de informalidade em que interlocutores conversam, por exemplo, pelo Facebook ou pelo WhatsApp, gerando uma profusão de informações sobre assuntos variados. No campo da sociolinguística, Bagno (2013, p. 92) explica que:

[...] nossa época também conhece a existência de gêneros híbridos, em que a separação entre fala e escrita se torna quase impossível: os bate-papos via internet, por exemplo, apesar de se valerem da escrita, apresentam estrutura muito semelhante à de uma conversação oral (e o próprio nome bate-papo demonstra isso).

No campo da análise do discurso, interessa-nos a noção de Escritorialidade como descrita em Gallo (2015, p.1-2):

Essa categoria discursiva congrega discursividades que têm as características do Discurso de Oralidade mas que, no entanto, são tornadas públicas pelo dispositivo tecnológico da internet, ganhando, assim, um certo efeito de fim e de unidade, embora fugaz, confundindo-se, muitas vezes, com o discurso de Escrita.

O que Gallo (2015, p.1-2) chama de Escritorialidade tem relação estreita com os discursos que se materializam sob esta forma na internet. No entanto, a mesma autora (2015, p. 2) reconhece que “[...] o discurso de Escritorialidade não nasce com a internet. Ele se efetiva sempre que tornamos públicos, textos inscritos no discurso de Oralidade, como é o caso de panfletos, textos de murais, etc.”.

Em medida considerável, é por meio da mescla entre escrita e oralidade que o discurso de B se materializa. A peculiaridade é que isso ocorre em um diário de leituras; não está em ambiente virtual, tampouco se tornou público. Não podemos, portanto, afirmar, seguramente, que se trata de um caso legítimo de Escritorialidade, considerando os moldes como a noção, com toda a sua complexidade, é desenvolvida em Gallo (2015). Para tanto, isso demandaria, de nossa parte, um estudo mais aprofundado sobre esse fenômeno discursivo. Certamente seria bastante produtivo, mas nos desviaria dos objetivos principais do presente

trabalho. Ainda assim, devido às semelhanças, optamos por registrar a possível compatibilidade entre os enunciados de B e a noção de Escritorialidade. Isso é importante para termos em evidência a existência de posições como a de Gallo (2015) e a de Bagno³¹ (2013), que, não obstante a inscrição em campos teóricos distintos, atestam o entrecruzamento de modalidades da língua até o ponto em que se torna impossível discerni-las. É esse o caso do diário sob exame. Dessa forma, não seria, de nossa parte, impropriedade de cometimento irrefletido crer, como realmente cremos, que há, de maneira consistente, nesse diário, fusão entre oral e escrito a despeito de corresponder ou não a exemplo legítimo de Escritorialidade, como está em Gallo (2015).

Os textos de B também não correspondem aos gêneros híbridos de internet referidos em Bagno (2013, p. 92). Afinal, são textos de diário de leituras. De qualquer forma, deve-se considerar que o autor empírico é jovem, tem acesso às tecnologias e usa a internet para se comunicar. As possibilidades abertas pela intervenção didática e o baixo grau de restrição enunciativo-discursiva do gênero interposto permitiram a esse sujeito, na função-autor, menos automonitoramento, o que corresponde, em seu caso, a mais espontaneidade e à formulação de enunciados fusionados entre as modalidades da língua, com características próximas aos enunciados formulados no ambiente virtual. Essas circunstâncias refletem na organização dos aspectos textuais. Em comparação a A, há diversas passagens do diário de B em que a organização do plano textual é marcadamente menor. Não significa, contudo, que se neutralize, neste diário, todo tipo de controle sobre a organização textual. A simples ocorrência de vírgulas para justapor elementos paralelos já é uma das pistas de trabalho do sujeito na função-autor. Indica que alguma atenção de B, orientada ao controle no plano do texto, foi acionada:

De fato, mesmo pensando apenas em nossos sinais de pontuação mais comuns, observamos que eles dimensionam o discurso no espaço textual; dado que trabalhamos com fragmentos discursivos (que nos vêm espontaneamente ou são buscados em pesquisa), eles funcionam na distribuição espacial desses fragmentos – são necessários para a *objetivação* do texto, para o endereçamento a outrem. Eles trazem uma configuração instrucional: separe aqui, divida neste ponto, continue mais adiante, fique em suspenso... que administra a dispersão (FURLANETTO, 2014, p.67, *itálico no original*).

A hibridização entre oral e escrito não deve ser desconsiderada para a compreensão dos paralelismos enquanto componentes das tendências estilísticas de B. As sequências

³¹ Bagno (2013) explica a fusão produzida pela internet entre oralidade e escrita, mas não usa a noção de Escritorialidade. O discurso de Escritorialidade é uma categoria teórica proposta por Gallo (2015), filiada à Análise de Discurso. Bagno, por sua vez, parte da sociolinguística.

paralelizadas são uma extensão de todo um modo de enunciar. Observemos o exemplo que segue. As passagens destacadas estão descritas nos comentários posteriores:

(45) Sou super a favor das pessoas que si arruman, que gostam de ficar bonitas cheirosas, etc... Mas hoje em dia “nego” só quer saber de si transformar completamente, ninguem quer mais ter cabelo duro, crespo ou cacheado, porque a desgraça da moda é quem diz o cabelo que a pessoa tem que ter, hoje em dia, ninguém mais quer ser gordinho, ter estrias ou celulites, porque a sociedade impôs um padrão do corpo ideal que as pessoas tem que ter, e os babacas que si importam com a opinião dos outros, ai vai la si mata, da o sangue para ficar dentro dos padrões que nossa querida sociedade ipócrita e noventa exige que as pessoas tenham. (Sobre a letra de canção *Salão de beleza*).

De (45), destacamos as sequências paralelas seguintes: ‘Sou super a favor das pessoas que si arruman, que gostam de ficar bonitas cheirosas, etc’; ‘ninguém quer mais ter cabelo duro, crespo ou cacheado [...]’; ‘ai vai lá, si mata, da o sangue [...]’.

Tal como nos gêneros em que oral e escrito se imbricam, ocorrem, em (45), reiteraões no mesmo segmento enunciativo – ‘hoje em dia’, ‘ninguém quer mais’ (‘ninguém mais quer’), ‘tem que ter’, ‘pessoas’, ‘sociedade’, ‘que’ (conjuntivo e pronominal) e conectivo aditivo ‘e’ – e quebra da normatividade para sintaxe de concordância verbal – ‘ai vai la, se mata, da o sangue’. A hibridização entre oral e escrito do bloco é índice de baixo automonitoramento. O maior ou menor rigor do autor sobre o devir autoral afeta o discurso e seu modo mais ou menos recorrente de materializar-se, o estilo. Significa, pois, que menos automonitoramento leva o autor a enunciar o que não costuma ser enunciado em ambiente escolar, circunstância esta que não é sem consequências sobre sua forma de controlar os aspectos do plano textual em passagens diversificadas do diário. Automonitorar-se menos do que o exigido pela escola o faz liberar-se um pouco do discurso pedagógico para deixar falar – e deixar falar de um certo modo – as filiações que a instituição silencia. No excerto, o autor do diário assume posição contrária à cena validada implícita, a saber, o padrão de beleza, e permite imprimir, mediante as escolhas linguísticas, seu também recorrente tom de revolta. Um dos exemplos disso está em “sociedade ipócrita e noventa”. O estilístico, corporalizado nos adjetivos ‘ipócrita’ e ‘noventa’, qualificadores de ‘sociedade’, tanto circunscreve o posicionamento quanto modaliza o tom do dizer. Entende-se, assim, que o discursivo e o estilístico estão consubstanciados. Reúne-se a isso, para nós amiúde, a sensação do predomínio de uma atmosfera informal. Em (45), colaboram para esta ambiência expressões de ocorrência comum nos momentos espontâneos

de interações: ‘sou super’; ‘cheirosa’; ‘nego’; ‘a desgraça da moda’; ‘ser gordinho’; ‘e os babacas’.

Todos esses itens são recorrentes no diário e integram o quadro de tendências estilísticas de seu autor. Em conjunto, produzem um efeito de torrente locucional. Os paralelismos participam na produção desse efeito. No diário, eles guardam correspondência com o tipo de expressão rápida, apressada. Isso se acentua com a justaposição por vírgula dos elementos paralelos. Cremos que a sintaxe não é a única dimensão da língua na qual a pontuação exerce um papel. Concordamos com Esvael e Paula (2014, p. 35) quando afirmam que “[...] a pontuação pode exercer, na escrita, uma função semelhante à da prosódia, na oralidade”. Os autores supramencionados, ao estudarem a vírgula, observam que o sinal desempenha, além de função sintática, papel enunciativo e semântico. A vírgula imprime, ao enunciado, uma determinada entonação, ritmo e contribui para a produção de sentido. Em sua reunião com outros elementos que integram o enunciado, é pista para se depreender uma prosódia:

[...] ao pontuar com vírgulas o seu enunciado, o escrevente estabelece relações dialógicas que podem ser processadas sobre diferentes aspectos da linguagem, com destaque para os aspectos prosódico, sintático e semântico. Pode-se, então, dizer que é a atividade enunciativa que possibilita a integração entre os diferentes aspectos da linguagem. Ao estabelecer essas relações por meio do uso da vírgula, revela a dimensão enunciativa desse uso. Essa dimensão extrapola os parâmetros normativos que regem o emprego dos sinais de pontuação. (ESVAEL; PAULA, 2014, p. 60)

O efeito de pausa é um dos que a vírgula pode produzir. O efeito de duração da pausa é menor em comparação ao do produzido pelo sinal de ponto. Em comparação a este último, a brevidade do intervalo informada pela vírgula força, com mais rapidez, a continuação da leitura. Como a maior parte das formulações paralelas de B tem três ou mais termos em simetria, o efeito de continuação forçada pela vírgula, após seu efeito de pequena pausa, produz-se subsequentemente. Funciona como se os enunciados de B “empurrassem” seu leitor sobre a sequência paralelizada. Gera-se uma sensação de aumento no ritmo de leitura. Daí termos falado em torrente locucional. Porém, essa impressão não é produzida, unicamente, pelas vírgulas dos paralelismos. Outros componentes estilísticos colaboram para a imagem prosódica dos enunciados. São as reiteraões de vocábulos e expressões, conectivos aditivos, uma sintaxe com traços da oralidade e o encadeamento com vírgulas em outras porções do texto, além daquelas com paralelismos. Esses constituintes auxiliam a produzir também o que chamamos de efeito de torrente locucional porque, em conjunto, podem aumentar a extensão do período. Vamos observar dois períodos longos com esses componentes. As reiteraões e conectivos estão em sublinhas; os paralelismos, em itálico:

(46) Por quê um dia vai acabar, ate por quê pessoas assim são estragadas, não pensam no amanhã só visam o hoje e só pensam em gastar, gastar, e gastar, comprar, comprar e comprar e quando o dinheiro acabar aquelas *amizades e amores e mulheres* que você comprou vai embora junto com ele colega! (Sobre a crônica *Patético*).

(47) Em relação aos livros e em relação as variadas formas de livros e leitura que tem disponível, eu falo de mim não se se sou *ignorante, tapada ou tradicional* mesmo, porque hoje em dia nos temos as leituras em livros de papel ou em variadas formas digitais, quando se trata de absorver conteúdo e aprender com o que estou lendo eu não consigo me consentrar si for em uma forma digital, só consigo absorver assunto se for lido no papel [...] (Sobre a reportagem *Vendo livros*).

9.2 ESTILO DIALOGAL

Entre as tendências estilísticas de B, além dos paralelismos, estão as tendências ao estilo dialogal, ao baixo automonitoramento³² conforme indicamos, e a enunciados compostos por palavras e expressões comuns em variedades linguísticas urbanas. No diário examinado, a ocorrência de vocativos é uma das que sinalizam o estilo dialogal. Nos textos, entre os vocativos empregados, estão os genéricos ‘cara’, ‘muleque’, ‘vey’, ‘colega’, de ocorrência frequente em variantes urbanas e em interações menos monitoradas:

(48) [...] Cara quando eu vi o nome eu enlouqueci [...] (Sobre a letra de canção *Epitáfio*).

(49) [...] Caraca muleque que gata, que morena linda e encantadora [...] (Sobre o anúncio de cosmético do Boticário).

(50) Minha gente, vamos deixar de ser besta, vamos acordar [...] (Sobre a reportagem ‘*Internet das coisas*’: *entenda o conceito e o que muda com a tecnologia*).

(51) Rapaz as sensações que temos ao ouvir essa música são as melhores possíveis. (Sobre a letra de canção *Epitáfio*).

³² Um não necessariamente determina o outro. Há diálogos, orais ou escritos, menos ou mais monitorados.

(52) [...] que nojo desse cara vey (Sobre a crônica *Patético*).

(53) [...] amores e mulheres que você comprou vai embora junto com ele colega! (Sobre a crônica *Patético*).

(54) E ai Luiz você vai ser oque? (Sobre a crônica *Patético*).

Além dos vocativos, o estilo dialogal de B ganha corpo por meio de outros vocábulos ou expressões de endereçamento. Abaixo, ocorre o pronome ‘você’, genérico. Pode ser compreendido, também, como inclusivo. É possível concebê-lo como endereçamento ao interlocutor potencial e indeterminado, ou figurando ‘eu’ ou, ainda, ‘nós’. É desinencial em partes de alguns enunciados, sendo deduzível, principalmente, pela flexão verbal:

(55) Cara a vida é uma só, ai você para e olha para tudo oque você já fez em sua vida e vê que de 100% do que você já viveu, 80% foi trabalhando [...] (Sobre a letra de canção *Epitáfio*).

(56) Ai eu paro e me pergunto de que adianta, você gastar mundos e fundos num salão de beleza, chapando o cabelo, fazendo isso fazendo aquilo e quando uma gota d’água cai sai tudo? (Sobre a letra de canção *Salão de beleza*).

Em (57), B, com discurso indireto, faz referência em terceira pessoa a “técnicos responsáveis” por avanços tecnológicos. No final do excerto, parabeniza-os empregando forma típica para isso, que envolve, igualmente, endereçamento a interlocutor específico; ‘vocês’ é uma possibilidade de inferência:

(57) [...] Por exemplo muitas áreas como a medicina, a mecânica etc, tem muito a agradecer aos técnicos responsáveis por esses avanço tecnologico porque graças a eles, na medicina por exemplo, à cada minuto que passa milhares de vidas no mundo estão sendo salvas. Parabéns !!! (Sobre a reportagem *‘Internet das coisas’*: *entenda o conceito e o que muda com a tecnologia*).

No enunciado seguinte, o ‘você’ genérico (e/ou inclusivo) é deduzível pela ocorrência do pronome ‘seu’; aparece também abreviado, como nas redes sociais:

(58) Imagina só seu filho ser visto como marginal apenas por ser negro, ou qnd seu filho sai de casa, vifica fica desesperada com o coração na boca e o terço na mão começando as orações, pra seu filho não

morrer ou ser preso por policiais. (Sobre a lista 25 *privilégios de que brancos usufruem simplesmente por serem brancos*).

Os imperativos se somam aos recursos de endereçamento:

(59) Em relação aos livros lançados hoje em dia, não posso negar já li muitos deles e por incrível que pareça acredite foi pelo celular [...] (Sobre a reportagem *Vendo livros*).

(60) Gente acorde pra vida, pra viver bem e viver feliz, precisamos é de amor [...] (Sobre a reportagem *Americano vive sem dinheiro há 15 anos... e diz que nunca foi tão feliz!*).

Abaixo, além do pronome inclusivo ‘nosso’, deduz-se o inclusivo ‘nós’. Este último é desinencial, deduzível pela flexão verbal em ‘vamos’ e funciona como imperativo:

(61) Minha gente, vamos deixar de ser besta, vamos acordar, esse povo só quer nosso dinheiro [...] (Sobre a reportagem *‘Internet das coisas’: entenda o conceito e o que muda com a tecnologia*).

Fortalece a tendência ao estilo dialogal a ocorrência de enunciados que figuram como perguntas:

(62) Tenho certeza que quem comprou o produto só teve a intensão de ficar com a pele igual a da Grazi, tentando alcançar a beleza dela, bom pelo menos maquiada sim né! (Unidade típica em gêneros conversacionais que apela ao engajamento do interlocutor. O sinal de interrogação foi elidido. Sobre o anúncio de cosmético da L'Oréal).

(63) [...] temos também estatísticas que mostram algo que eu não sabia, mostra a dificuldade que muitos tem com a leitura visto que é algo tão simples, pra aqueles que são alfabetizados neh! (Unidade típica em gêneros conversacionais que apela ao engajamento do interlocutor, com elisão do sinal de interrogação. No exemplo em questão, a grafia comporta “h” no final. Essa forma tem ocorrência frequente nas redes sociais. Sobre a reportagem *Vendo livros*).

Nos textos de B, também são formuladas perguntas retóricas. Essas ocorrências, além de contribuir para o desenvolvimento do estilo dialogal, imprimem argumentatividade aos enunciados:

(64) E quando si trata dos desenhos, por que dificilmente tem um personagem negro? (Sobre a lista 25 *privilégios de que brancos usufruem simplesmente por serem brancos*).

(65) Ou eles vão reciclar esse monte de mercúrio, chumbo, berílio, cádmio ou arsênico? (Sobre a reportagem *'Internet das coisas': entenda o conceito e o que muda com a tecnologia*).

O estilo dialogal pode compor gêneros orais ou híbridos de oral e escrito, como os das redes. No que diz respeito a traços fortemente orais, que se mesclam à escrita no diário de B, elencamos, primeiramente, arranjos sintáticos cuja coesão reporta à fala:

(66) [...] Cara quando eu vi o nome eu enlouqueci, poxa essa música é muito boa, tipo ela é uma daquelas músicas que quando a pessoa gosta, mais tipo gosta mesmo sabe, fica repetindo ela umas 500 vezes só pra poder ter as sensações que ela trás umas 500 vezes. (Sobre a letra de canção *Epitáfio*);

(67) [...] vai ter que fazer das tripas coração, para poder pagar, isso se conseguir pagar né. (Sobre o artigo de opinião *Sucesso é ser livre*);

(68) [...] agora vá eu fazer isso pra ver si vai ser assim, vai bosta que vai, bom mais isso não interessa vamos voltar ao assunto. (Sobre a reportagem *Americano vive sem dinheiro há 15 anos... e diz que nunca foi tão feliz!*).

Em sua fala textualizada (escrita falada), B acentua o traço de oralidade ao lançar mão de onomatopeias e outras alternativas gráficas por meio das quais o oral e o escrito se combinam. O traço de oralidade não nulifica o efeito-autor, mesmo porque a modalidade escrita, à qual se fusiona o traço, fixa-se como pilar do desenvolvimento autoral. Estamos de acordo com Furlanetto (2014, p. 68) quando a pesquisadora diz que “[...] se se pode reconhecer autoria na textualização oralizada, penso que não se pode abrir mão da escrita para desenvolver a autoria”. O expediente das onomatopeias e de outros recursos gráficos transmite uma entonação, um traço prosódico ao enunciado. Em (69), B se serve de uma onomatopeia para produzir o efeito de gargalhada. Conclui o enunciado com sequência de sinais de exclamação como quem busca acentuar a imagem do próprio divertimento. Lembremos que essa onomatopeia é de ocorrência constante nas interações das redes sociais:

(69) Nessa hora acho que ele pensou em mim para fazer essa parte da música kkkkkk!!!... (Sobre a letra de canção *Salão de beleza*).

Em (70), B emprega a mesma onomatopeia de (69). Além disso, grafa o vocábulo ‘sim’ com letras de fôrma e lhe apõe sinal de exclamação. O expediente emula elevação do volume vocal. Assim, o autor do diário tenta reproduzir, pela escrita, a faceta de ordem física da enunciação em modalidade oral. Esse efeito constitui o sentido, que para nós é de ênfase, mas também de sarcasmo, ou mesmo de uma barulhenta conclusão do suspense produzido pelo sinal de dois pontos, empregado antes do ‘sim’:

(70) Ou eles vão reciclar esse monte de mercúrio, chumbo, berílio, cádmio ou arsênico? KKKKKK eu tenho que ser muito iludida para achar que a resposta para essa pergunta: será um SIM! (Sobre a reportagem ‘*Internet das coisas*’: *entenda o conceito e o que muda com a tecnologia*).

Em (71), B emprega outra onomatopeia, esta com efeito de impacto. Utiliza, mais uma vez, o recurso da letra de fôrma com sinais de exclamação:

(71) Logo ao olhar para a imagen vem logo um PAH!!! (Sobre o anúncio de cosmético do Boticário).

Tão enfática quanto as escolhas anteriores é a que sucede em (72). Esse é mais um caso em que B se serve da letra de fôrma para emular aumento do volume vocal. O efeito de volume se fortalece mediante aposição de sinais de exclamação reiterados. O sentido, por sua vez, pode ser de indignação, de agressividade para com o autor do texto lido, a quem B endereça seu insulto de forma direta com o pronome de tratamento ‘seu’, indicando sua tendência ao estilo dialogal.

(72) [...] si liga colega o mundo gira um dia é da caça e o outro é do caçador. Seu PATETICO !!! (Diário de B sobre a crônica *Patético*).

Outras ocorrências do sinal de exclamação aparecem em (73) e (74). Em (73), o autor do diário busca potencializar a sensação de repulsa produzida pelo verbo. Já em (74), o efeito é de entusiasmo, de euforia:

(73) [...] nossa que vontade de vomitar !!! (Sobre a crônica *Patético*).

(74) Parabéns Daniel Suelo, você é o cara !!!! (Sobre a reportagem *Americano vive sem dinheiro há 15 anos... e diz que nunca foi tão feliz!*).

Emprego de onomatopeias, variação no formato das letras, emulações por meio de sinais e recursos gráficos, entre outros procedimentos de ordem estilística, sinalizam tentativas de controle do texto com o fim de modular o tom dos enunciados. Não haveria sentido em gerir a entonação se não fosse para outrem apreender. A modulação enunciativa é constitutiva do efeito-leitor e vice-versa. O autor matiza o texto com base no que sabe, imagina ou prevê do seu interlocutor potencial. Simultaneamente, espera-se que a produção do segundo reconheça os matizes enunciativos perseguidos pelo primeiro. O efeito-leitor pode envolver representações simultâneas de entes discursivos diferentes entre si, a saber os grupos sociais de que B participa, a juventude de maneira geral, o professor que desenvolveu a ação didática, o próprio *eu*, enquanto instância subjetiva do diálogo interior, presumido, discursivamente, em representações da primeira pessoa do discurso ou mediante formas inclusivas:

Não se pode falar do lugar do outro; no entanto, pelo mecanismo da antecipação, o sujeito-autor projeta-se imaginariamente no lugar em que o outro o espera com sua escuta, e assim, 'guiado' por esse imaginário, constitui, na textualidade, um leitor virtual que lhe corresponde, como um seu duplo. (ORLANDI, 2012, p. 61).

Por vezes, devido à materialização insuficiente de indícios discursivos, nem sempre é possível, ao analista do discurso, qualquer demarcação entre instâncias que, porventura, venham constituir o efeito-leitor, mas somente a presunção sobre elas. São estas as circunstâncias que recaem sobre a análise do diário de B. Independentemente da impossibilidade para traçar limites entre as instâncias que reportam o terceiro leitor enquanto um efeito, a percepção acerca da influência deste fator sobre a tendência estilística de B examinada não é afetada.

Ao manipular recursos gráficos, vimos como B busca imprimir entonação a seus enunciados. Alguns dos recursos a que este sujeito, na função-autor, apela estão fora dos padrões do ensino convencional de linguagem, mas são elementos que a língua oferece, caso contrário ou não estariam sendo empregados, ou nós sequer conseguiríamos analisá-los, pois não se poderia produzir sentido, uma vez que seriam ininteligíveis. Para Possenti (2008 [1988], p. 257): “O ponto de partida necessário para poder abordar a questão do estilo é admissão da variabilidade dos recursos como constitutiva da língua”. Um dos problemas do ensino convencional de linguagem é que, muitas vezes ainda, somente se aceita a variação entre recursos se forem aqueles estabelecidos pelas gramáticas, pelos LD ou pelo professor. Não se sabe, ou não se quer considerar, que a variabilidade não é nem determinada por esses fatores, nem fruto de um tipo psicológico ou individual de criatividade do sujeito. A variabilidade,

como diz Possenti, é constitutiva da língua. O sujeito só consegue trabalhar sobre a língua fazendo escolhas, porque os recursos diversificados desta o antecedem, estão disponíveis no meio social por intermédio das enunciações, e não apenas nos materiais didáticos. Resta à escola direcionar a visão àquilo em seu exterior; ao ensino de linguagem, resta definir maneiras de aproveitar o que os alunos naturalmente trazem para a sala de aula, sem que isso implique, da parte do professor, em antdidática ou, dito de outro modo, em um tipo de “ensino” completamente desordenado e caótico.

Quando abordamos os paralelismos, mencionamos o que decidimos chamar de *efeito de torrente locucional*. Os paralelismos participam na produção desse efeito, mas sem determinar, por completo, sua produção. Por isso, vamos observá-lo de forma mais específica.

Em certos momentos, mesmo sem seqüências paralelizadas, o autor do diário lança mão de períodos mais longos. Devido ao traço de oralidade fusionado à escrita, ler esses enunciados extensos implica o efeito que estamos abordando. O período se alonga com o emprego de vírgulas, que recobrem orações justapostas, palavras e expressões. Isso realça o acento de fala rápida e contínua. Nesse contexto, papel semelhante apresentam a conjunção e o pronome ‘que’, e os conectores aditivos ou termos que exercem função de adição – ‘e’, ‘então’, ‘por exemplo’. São recursos que, analogamente à justaposição com vírgula, prolongam o enunciado e favorecem a sensação de locução contínua, como em uma torrente enunciativa. Acrescenta-se que a reiteração de palavras e expressões é, também, componente que contribui para isso. Vejamos os exemplos dos períodos que se alongam. Em sublinhas, destacamos as conjunções e pronomes ‘que’, os conectivos e a reiteração de palavras e expressões:

(75) Cara a vida é uma só, e ai você para e olha para tudo o que você já fez em sua vida e vê que de 100% do que você já viveu, 80% foi trabalhando; 15% se preocupando com problemas dos outros e os outros 5% você estava cuidando dos seus próprios problemas, ai soma tudo da os 100% e você vê que você não curtiu merda nem uma das coisas boas que a vida trás de graça para você. (Sobre a letra de canção *Epitáfio*).

(76) Merda nem uma rapaz, tudo isso é pra fazer as as crianças encherem o saco dos pais, e eles como não aguentam vão lá e compram, compram as vezes até mais do que podem, passam do limite do cartão de crédito e no fim do mês quando a fatura do cartão de crédito chegar, vai ter que fazer das tripas coração, para poder pagar, isso se conseguir pagar né. (Sobre o artigo de opinião *Sucesso é ser livre*).

(77) Sou super a favor das pessoas que si arruman, que gostam de ficar bonitas cheirosas, etc...Mas hoje em dia “nego” só quer saber de si transformar completamente, ninguém quer mais ter cabelo duro, crespo

ou cacheado, por que a desgraça da moda é quem diz o cabelo que a pessoa tem que ter, hoje em dia, ninguém mais quer ser gordinho, ter estrias ou celulites, porque a sociedade impôs um padrão do corpo ideal que as pessoas tem que ter, e os babacas que si importam com a opinião dos outros, ai vai la si mata, da o sangue para ficar dentro dos padrões que nossa querida sociedade ipócrita e noventa exige que as pessoas tenham. (Sobre a letra de canção *Salão de beleza*).

(78) Em relação aos livros e em relação as variadas formas de livros e leitura que tem disponível, eu falo de mim não se se sou ignorante, tapada ou tradicional mesmo, porque hoje em dia nos temos as leituras em livros de papel ou em variadas formas digitais, quando se trata de absorver conteúdo e aprender com o que eu estou lendo, eu não consigo me consentrar si for em uma forma digital, só consigo absorver assunto se for lido no papel grifando as partes importantes e tal. (Sobre a reportagem *Vendo livros*).

(79) Alguns ler pra distrair a cabeça com por exemplo, revistas de fofocas ou redes sociais, outros já leen pra se informar de tudo com por exemplo um jornal ou blog's informativos, mas temos também aqueles que leem pra sair de sua propria realidade e viajar historias adentro como os leitores de bons livros. (Sobre a reportagem *Vendo livros*).

Tal como fizemos com o diário de A, buscamos depreender itinerários do que surge como tendência estilística no diário sob exame. Igualmente ao primeiro, solicitamos ao autor empírico do diário de B lista de leituras extraescolares. Também são extensivas a este último as considerações da seção 8.1 concernentes a medidas e limites de influência dos títulos lidos sobre o estilo. Tendo em vista obter uma noção do funcionamento da memória discursiva, vamos observar os fragmentos a seguir, de dois livros informados por B em sua lista de leituras. Abaixo, segue excerto de *O teorema Katherine*, de John Green. Assim como é típico nos romances, o livro está permeado de diálogos. Por se tratar de literatura voltada ao público jovem, é bastante frequente, em muitos desses diálogos, o tom da oralidade coloquial, que se busca representar com reprodução escrita de expressões peculiares a essa modalidade. No excerto, sublinhamos algumas delas. Destacamos também as emulações do volume vocal com letra de fôrma e sinal de exclamação, uma vez que esse tipo de ocorrência no diário de B apareceu como tendência:

— Que diabo é isso? — perguntou Hassan, quase gritando. — Ela terminou comigo — respondeu Colin.
— É, fiquei sabendo. O negócio é o seguinte, *sitzpinkler*, eu adoraria consolar você mas, neste exato momento, o conteúdo da minha bexiga seria suficiente para apagar o incêndio de uma casa inteira. — Hassan passou rápido pela cama e abriu a porta do banheiro. — Meu Deus, Singleton, o que você comeu? Tem cheiro de... AHHH!

VÔMITO! VÔMITO! ECAAAAA! E enquanto Hassan gritava Colin pensou: Ah, é. A privada. Eu deveria ter dado descarga. — Foi mal se eu errei o vaso — Hassan disse assim que voltou. Ele se sentou na beira da cama e deu um chute de leve no corpo prostrado de Colin. (GREEN, 2013a, p.13. Itálico no original; sublinhas nossas).

A seguir, do mesmo livro de John Green, elencamos alguns trechos em que, além das emulações da oralidade coloquial, ocorrem onomatopeias. Destacamos ambos os tipos de ocorrência:

Eles saltaram do carro e Hassan começou a simular uma crise asmática, bem alto. Cada vez que inspirava, parecia um pato agonizando. RAAHHNHH; expirava; RAAHHNHH; expirava. Ele colocou a mão no peito e correu para dentro da Mercearia Gutshot. (Itálicos no original). (GREEN, 2013a, p.119. Itálico no original; sublinhas nossas).

— ... AcahhhhhEcahhhAhhhh. Cahhh. Ehhhhhh. Uau. Uau. Cara. É como dar um beijo de língua num dragão.
 — Essa foi a coisa mais engraçada que cê já disse, Colin Singleton.
 — Eu já fui mais engraçado. Meio que perdi a autoconfiança.
 — ...
 — ...
 — Deixa eu te contar uma história.
 — Ah, uma história de Lindsey Lee Wells. O personagem principal é um arquiduque? (GREEN, 2013a, p. 199-200. Sublinhas nossas).

Na manhã da caçada, o alarme despertou às 4h30. Foi a primeira vez desde a chegada a Gutshot que Colin acordou antes do galo. Na mesma hora, ele abriu a janela do quarto, encostou a cara na tela e gritou: — CO-CO-RI-CÓ! COMO É SER ACORDADO POR MIM, SEU PEQUENO FUGGER? (GREEN, 2013a, p.2010. Itálico no original; sublinhas nossas).

Outro livro informado pelo autor empírico também produz, a partir de seu texto, o tom da oralidade coloquial. Além disso, como tratamos das onomatopeias no diário de B, vale dizer que esse livro, curiosamente, traz uma no título: *Até as princesas soltam pum*, de Ilan Brenman e Ionit Zilberman. Segue abaixo citação com destaques:

Depois de chegar da escola, Laura chamou o pai e perguntou:
 — As princesas soltam pum?
 — Por que você quer saber isso? — perguntou o pai curioso.
 — É que na escola rolou uma briga... Mas antes de contar o que aconteceu, quero que você responda a minha pergunta.
 — Acho que sim, as princesas soltam pum — respondeu o pai, com muita delicadeza. (BRENMAN; ZILBERMAN, 2008, p. 6-7, sublinhas nossas).

O livro de Brenman e Zilberman é quase inteiramente escrito em forma de diálogo, tipo de sequência de igual modo comum no romance de Green. Convém destacar que no escritor americano, além das construções que vimos, ocorrem, frequentemente, outros arranjos, também formulados de modo criativo com letras, palavras e expressões.

9.3 MONITORAMENTO

Os textos de B trazem indícios de autoria desenvolvida sob baixo automonitoramento. Parte dessas pistas consiste na materialização de expressões cuja ocorrência é frequente em situações informais de interação. Trata-se de determinados vocativos genéricos, tropos e idiomatismos, construções amplamente compartilhadas e que remetem à memória do dizer. Abaixo, elencamos algumas delas:

(80) Ai eu paro e me pergunto de que adianta, você gastar mundos e fundos [...] (Sobre a letra de canção *Salão de beleza*).

(81) Sou super a favor das pessoas que si arruman, que gostam de ficar bonitas cheirosas, etc...Mas hoje em dia “nego” só quer saber de si transformar completamente [...]ai vai la si mata, da o sangue para ficar dentro dos padrões [...] (Sobre a letra de canção *Salão de beleza*).

(82) Merda nem uma rapaz, tudo isso é pra fazer as as crianças encherem o saco dos pais [...] (Sobre o artigo de opinião *Sucesso é ser livre*).

(83) [...] vai ter que fazer das tripas coração, pra poder pagar [...] (Sobre o artigo de opinião *Sucesso é ser livre*).

(84) Meus parabens ao autor Silnei Andrade e principalmente meus parabens a Danil pela coragem que teve de jogar tudo pro ar [...] (Sobre a reportagem *Americano vive sem dinheiro há 15 anos... e diz que nunca foi tão feliz!*).

Na perspectiva da análise do discurso, o aspecto metafórico está na base da constituição discursiva. Não há acesso, por parte dos sujeitos, ao fenômeno da deriva, mas em

toda nova formulação sua, os dizeres podem trazer vestígios de regiões discursivas em que se materializaram e de onde deslizam: “O *movimento*, a *deriva* serve bem à caracterização da metáfora: metaforizar é ‘ir’ para outro lugar, e retornar criando ilusão, uma espécie de ilusão que favorece a retratação diferenciada do mundo.” (FURLANETTO, 2010, p.159, itálico no original). Surgem, contudo, construções nas quais o produto do deslizamento é menos apagado, daí poder-se falar em *expressões metafóricas, figuras de linguagem, tropos*, naqueles contextos em que a alteridade se apresenta menos difusa. Parcela importante de expressões com essa característica atinge certa estabilidade semântica e composicional; além do mais, uma mesma expressão desse tipo pode ocorrer em circunstâncias discursivas consideravelmente diferentes entre si. Exemplo são as chamadas *expressões idiomáticas*, fortemente arraigadas na cultura. Seu trajeto exógeno se apresenta por algum tipo de contraste por elas deflagrado no contato com o novo contexto de atualização e com os sentidos aí produzidos. O contraste ocorre por meio da emanção do humor, do exagero, da metonímia, do dado fantástico ou de tantas outras nuances enunciativo-discursivas.

A título de exemplo, observemos as expressões idiomáticas *ser o bode expiatório* e *levar a culpa*. As duas expressões, além de não se equivalerem em valor semântico, produzem impressões diferentes em relação ao traço de alteridade que cada uma delas projeta. A nosso ver, pressentir o *outro* enunciativo-discursivo no intradiscorso é mais provável em situações de interlocução nas quais a primeira expressão é enunciada, embora a segunda traga o elemento metafórico em sua própria constituição, pois quaisquer palavras de qualquer língua não se originam no intradiscorso, mas em outro lugar. Note-se que ‘bode expiatório’ carrega uma memória na cena validada bíblica que faz ressoar. Ao se atualizar em novos enunciados, produz uma metáfora zoomórfica quando se articula, no intradiscorso, com as representações imaginárias da subjetividade – *Eu sou o bode expiatório dessa história; estão querendo te fazer de bode expiatório*. O contraste, a imagem e o fator criativo nesse encontro intradiscursivo parecem ter mais força em delinear a alteridade do que na construção ‘levar a culpa’. O périplo desta, por sua vez, é difuso. Ademais, enquanto *ser o bode expiatório* ainda parece chamar a atenção para a metáfora zoomórfica – produzida pela própria linguagem, sem correspondência no mundo objetivo e que indica a assimetria entre a linguagem e o real, ao mesmo tempo que sinaliza o cálculo enunciativo historicamente realizado pelos sujeitos para produzir sentido em certa direção (*é um cavalo de tão ignorante; vai procurar suas galinhas*) – cremos ser menos provável que alguma interpretação de ‘levar a culpa’ tome ‘levar’ como algo muito diferente de ‘receber’. A ordem vigente do discurso e da língua instaura dificuldades para que se produza uma imagem do tipo *transportar a culpa com as mãos* e, disso, os efeitos consequentes de

denotação/conotação. Diferentemente, considerar *ser o bode expiatório* o sentido conotado de *levar a culpa* é absolutamente plausível na realidade linguístico-discursiva vigente, pois a metáfora zoomórfica parece ainda notada, e a memória de alhures ali inscrita aparenta ser mais vibrante do que na expressão que “a denota”.

As situações com baixo monitoramento são propícias à ocorrência de expressões idiomáticas. Supomos que a possibilidade do efeito de conotação e/ou a percepção dos sujeitos sobre a “estranheza” composicional ainda remanescente em algumas delas se conformam bem com o nível menor de coerção das circunstâncias referidas. Os textos de B indiciam que seu autor os produziu sob baixo automonitoramento, o que provavelmente contribui para que, entre suas tendências estilísticas, esteja a ocorrência do tipo de expressão ora abordado. De seu diário, destacamos alguns exemplos, com ‘mundos e fundos’ em (80), ‘se matar’ e ‘dar o sangue’ em (81), ‘encher o saco’ em (82) e ‘fazer das tripas coração’ em (83). São enunciados cuja projeção residual da exterioridade afigura-se, para nós, menos apagada.

Ao observar o estilo sob viés discursivo, Bakhtin (1987 [1965]) descreve, a partir de Rabelais, de que modo o aspecto estilístico está imbricado com vozes sociais:

De uma ponta a outra, o Prólogo do *Pantagruel* é feito nos tons vulgares, no estilo da praça pública. Ouvimos o ‘grito’ do vendedor de feira, do charlatão, do mercador de drogas miraculosas, do vendedor de livros de quatro centavos, ouvimos enfim as imprecções grosseiras que se sucedem aos reclames irônicos e aos louvores de duplo sentido. Assim, o tom e o estilo do Prólogo retomam os gêneros do reclame e da linguagem familiar empregada na praça pública. Nesse Prólogo, a palavra é o ‘pregão’, isto é, o palavrão pronunciado no meio da multidão, saído da multidão e a ela dirigido. O que tem a palavra é solidário do público, não se opõe a ele, não lhe passa sermão, não o acusa, não o intimida, mas *ri* com ele. Seus discursos não comportam o menor matiz, por mais débil que seja, de serenidade lúgubre, de medo, veneração, humildade. Eles são totalmente alegres, ousados, licenciosos e francos, ressoam com toda a liberdade na praça em festa, para além das restrições, convenções e interdições verbais. (p. 144, itálico no original).

À parte o lugar destacado que Rabelais tem como autor na história da literatura, a questão discursivo-estilística do prólogo do *Pantagruel*, comentada por Bakhtin, não é exclusividade de obra ou autor específico; é constitutiva do processo de autoria e coextensiva a qualquer texto em que um estilo, ou tendência estilística, seja distinguível. Sob esse ângulo, estilo não equivale à pura forma. O estilo é estilo das vozes, ou melhor, pelo estilo lemos as formas das vozes, ou as vozes enformadas, e produzimos sentido para elas. Ter isso em mente conduz à percepção de que os dizeres, no diário, são indícios de um meio cultural. Essa exterioridade discursiva ecoa das tendências estilísticas que materializam esses mesmos dizeres. São enunciados atravessados pelas vozes dos jovens em seus grupos, formados na

instituição de ensino, no bairro, na caminhada de volta para casa após a escola, no transporte público, nas festas ou nas redes sociais. Tendo em mente contextos irrestritos à faixa etária, os dizeres deixam pistas de que são constituídos por ressonâncias enunciativo-discursivas da família, da cidade onde se vive, das comunidades de que participa o sujeito. Em virtude de seu forte arraigamento no meio social de maneira geral, não somente as construções observadas, mas expressões idiomáticas as mais diversas, bem como outros dados estilísticos, são enunciadas nas esferas acima referidas. Historicamente, tais expressões são afetadas por enunciações anteriores, quer se trate das que lhes imprimem mudanças no decurso do tempo ou daquelas que conservam traços já existentes. Aos se atualizarem em novas formulações, as expressões idiomáticas podem trazer os indícios da deriva.

Sendo assim, aquilo que fala através do sujeito advém do seu “aprendizado” discursivo; da memória do dizer. Esse saber cultural depois deixa pistas nos dizeres materializados. Incluem-se nisso tanto as expressões observadas na seção anterior quanto os índices de baixo automonitoramento que apresentaremos em seguida. Quanto a estes últimos, os exemplos abrangem palavras estigmatizadas como de baixo calão ou palavras culturalmente empregadas para insultar. Embora tais expressões possam se materializar em situações mais formais de interação, acreditamos tratar-se de ocorrência pouco comum. É inegável que palavrões e insultos são amiúde proferidos para contestar ou subverter a rigidez protocolar de ordens do discurso determinadas, tanto na dimensão privada quanto na pública. Mas sua frequência parece mesmo maior em circunstâncias informais ou de pouca formalidade. São condições de produção, em geral, pouco reguladas, nas quais os sujeitos se expressam com significativo grau de liberdade. O monitoramento de baixo grau, em tais circunstâncias, imprime, no enunciado, a chamada coloquialidade. Essas expressões podem perpassar tanto os gêneros orais públicos e privados, quanto os gêneros híbridos da internet. É a vigilância reduzida sobre a própria enunciação que também colabora para que dizeres culturalmente estigmatizados possam se materializar. De modo geral, parece ter sido essa a inclinação de B sobre seus textos. É o que sugerem os enunciados que seguem:

(85) [...] e os babacas que si importam com a opinião dos outros [...] (Sobre a letra de canção *Salão de beleza*).

(86) [...] agora vá eu fazer isso pra ver se vai ser assim, vai bosta que vai [...] (Sobre a reportagem *Americano vive sem dinheiro há 15 anos... e diz que nunca foi tão feliz!*).

(87) Putá que pariu vey esse cara é muito bom. (Sobre o artigo de opinião *Sucesso é ser livre*).

Além das interações orais cotidianas, a herança discursiva que se forma no exterior da escola engloba as leituras extraescolares realizadas pelos sujeitos. Dos livros informados por B em sua lista de leituras, observamos dois que talvez tenham contribuído para nutrir a memória discursivo-estilística cujas pistas emanam de seu diário: *A culpa é das estrelas*, outro livro de John Green; e *50 tons de cinza*, de E. L. James. O primeiro apresenta tom coloquial, com muitos diálogos e, por vezes, segmentos com palavrões, como este: “Depois do último da roda, o Patrick sempre perguntava se alguém queria se abrir. E aí começava a punheta grupal de apoio mútuo: todo mundo falando de lutar, combater, vencer, remitir e examinar” (GREEN, 2013b, p.12, sublinhas nossas). Outro enunciado da mesma obra é este: “— Porra, Augustus, editando seu próprio elogio fúnebre...” (GREEN, 2013b, p.182). Em *50 tons de cinza*, notamos ocorrências estilísticas semelhantes, como as destacadas nos dois enunciados que seguem: “— são oito da manhã na Geórgia. Putá merda... Preciso tomar a pílula.” (JAMES, 2012, p. 439); “— ‘Aquele fodedor podre de rico tornou a perturbar você?’. ‘— Não... mais ou menos... hã... sim.’”. (JAMES, 2012, p. 250). Neste último enunciado observamos, inclusive, a representação da oralidade coloquial, que se sustenta no travessão sinalizando mudança de turno, sucedido por dizeres com reticências que parecem indicar o silêncio do titubeio, da hesitação.

O autor do diário integra ao conjunto de tendências estilísticas palavras e expressões típicas de variedades linguísticas urbanas. Entre as formas empregadas, há aquelas que ocorrem, com frequência, nos falares de pessoas mais jovens. Isso não significa que os enunciados se limitem a este grupo. Bagno (2013, p. 60, itálico no original) explica que:

[...] é praticamente impossível encontrar uma variedade linguística ‘pura’, nem mesmo nos pontos mais isolados do nosso território. Temos, na verdade, variedades linguísticas *híbridas*, em que o máximo que se pode detectar é a *frequência* maior ou menor de determinados traços fonomorfológicos e lexicais anteriormente atribuídos com exclusividade a variedades regionais, sociais, profissionais etc. específicas.

Os contornos de uma variedade não são, pois, traçados com base em um suposto monopólio seu de ocorrências linguísticas e discursivas específicas. O parâmetro é a regularidade das ocorrências, e não a ideia de produção exclusiva de determinados enunciados, pois investigar isso pode se mostrar impossível. Do mesmo modo, é importante ter em mente que tais contornos não são limites estanques. Assim como linhagens discursivas e gêneros discursivos se interpenetram, o mesmo se passa com variedades da língua. Portanto, ao destacar

os falares de indivíduos mais jovens, estamos pensando em palavras e expressões muito comuns a este grupo. São frequentes a ponto de levar ao reconhecimento do grupo, mas sem que isso interdite a ocorrência nas enunciações de outros círculos. Vejamos, então, em alguns enunciados de B, os segmentos destacados que apontam para modos comuns da expressão juvenil, principalmente (mas não exclusivamente) em meios urbanos:

(88) Não precisamos esperar o fim de semana chegar pra ir pra festas gastar dinheiro, beber sem controle, ficar doidão pra dizer que é vida loka [...] (Sobre a reportagem *Curtir cada dia como se fosse o último é uma filosofia de vida furada*).

(89) [...] poxa essa música é muito boa, típo ela é uma daquelas músicas que quando a pessoa gosta, mais típo gosta mesmo sabe [...] (Sobre a letra de canção *Epitáfio*).

(90) [...] Caraca muleque que gata, que morena linda e encantadora [...] (Sobre o anúncio de cosmético do Boticário).

A assimilação de uma variedade linguística ocorre, principalmente, pela interação oral. Mas qualquer variedade de sociedades com cultura escrita pode se textualizar. Com esse olhar, buscamos nos livros lidos pelo autor empírico do diário de B aspectos do texto que se assemelhassem a segmentos próximos ou pertencentes a falares juvenis urbanos. O que encontramos aparenta corresponder ao objeto da busca. É possível que esses textos tenham conferido ao autor empírico formas da língua geradoras de alguma identificação. Tanto quanto tratar-se de matéria discursivo-estilística assimilável pelo inconsciente, estas formas talvez funcionem à guisa de consentimento para a escrita daquilo que, de maneira geral, é repellido no texto escolar. Simbolizariam, então, a possibilidade de textualização de falares juvenis em determinados contextos ensejados para isso. Apresentamos, pois, fragmentos dos livros com destaques do que, a nosso ver, é comum em falares juvenis de meios urbanos. Entre vários outros exemplos, citamos, de uma das obras, três enunciados que pensamos ser representativos: “Típo, eu sei que não faz o menor sentido, mas quando você ouve que tem, por exemplo, vinte por cento de chance de viver cinco anos, e faz as contas e conclui que isso é uma chance em cinco... [...]” (GREEN, 2013b, p. 12); “Mamãe: ‘Televisão é passividade.’ Eu: ‘Pô, mãe, por favor... [...]” (GREEN, 2013b, p. 13); “— Qual é a desse laranja todo? — perguntei, ainda não querendo me permitir imaginar que tudo aquilo levaria a Amsterdã.” (GREEN, 2013b, p. 65). Em outro livro, embora ocorram com menos frequência, localizamos alguns segmentos em que dizeres dos falares focalizados surgem. Um deles é o que segue: “Tenho que me armar de coragem para erguer os olhos. Caramba... ele é muito jovem.”. (JAMES, 2012, p. 10).

Em artigo sobre o registro polêmico, Maingueneau (2010) deixa entevisto que tanto a dimensão ampla, mediata, quanto a situação imediata de interação, consistem em fatores determinantes para a configuração de qualquer registro. De nossa parte, não há, naturalmente, maior complexidade para conhecer parcela significativa de tais fatores, uma vez que fomos nós que desenvolvemos e aplicamos a intervenção didática. Poder-se-ia imaginar que os diários seriam sempre caracterizados pela coloquialidade, pois, de alguma forma, é o que se espera quando as contenções sobre o discurso são removidas. Em relação a B, o esforço orientado à espontaneidade só é possível porque as condições foram dadas. Integra-se a isso o roteiro de leitura, do qual o item 6 recomenda ao estudante escrever de forma espontânea. O item 8, por sua vez, sugere que ele não se autocensure e libere pensamentos e emoções. Os sujeitos, no entanto, são diferentes entre si, com diferentes histórias de leituras e experiências discursivas. A ciência sobre a liberação do próprio dizer não os leva a resultados sempre iguais. A comparação entre os diários de A e de B dá uma ideia do tipo de variação estilística que pode resultar de intervenções didáticas como a realizada. Mitigado o controle, os dois autores, cientes disso, seguem caminhos diferentes de autoria. Nos textos de A, os enunciados curtos são tendência; nos de B, a tendência é de longos. Provavelmente, foi o automonitoramento em baixo grau que conduziu a autoria de A aos efeitos de humor; no caso de B, foi provavelmente a mesma condição que o levou à mescla entre oral e escrito; embora o diário de A apresente diversas passagens descontraídas, comuns em situações de baixo automonitoramento, em outras soa realmente formal. Além disso, os textos são mais reflexivos e argumentativos que os de B; este, por sua vez, é mais direto e enérgico. Quanto à normatividade, A pouco a descumpre; B, ao contrário, importa-se pouco com seu cumprimento ou desconhece algumas regras.

A heterogeneidade estilística entre os textos produzidos durante a intervenção foi relevante, não obstante ter, também, havido semelhança de estilo entre alguns outros. Estes últimos podem ser já, talvez, consequência dos processos homogeneizantes derivados das condições escolares de produção do discurso. Seja como for, o gênero interposto e a natureza da intervenção abriram caminho para enunciados com poucas chances, ou nenhuma, de se materializar nos espaços discursivos do ensino tradicional de linguagem. No que concerne a B, seu sugerido esforço de espontaneidade e de supressão da autocensura produziu frações enunciativas em que irrompem construções estigmatizadas, incluindo as palavras consideradas como de baixo calão. Foi esse um dos modos de B lidar com menos automonitoramento. Quanto a isso, as escolhas variaram nos textos de diversos outros sujeitos que parecem, de igual modo, ter optado pela tentativa de espontaneidade.

9.4 PERMITIR DIZER

Um questionamento possível: qual a relevância pedagógica de o estudante poder enunciar palavrões ou gírias em um diário de leituras? Nossa resposta é que não se trata apenas do palavrão ou da gíria em si mesmos. É preciso considerar o efeito de diferenciação que este tipo de palavra provoca entre os sujeitos no contexto da intervenção. A linguagem está entre as formas por meio das quais os sujeitos buscam se diferenciar uns dos outros. O diário e a intervenção terminaram figurando como brecha para essa construção identitária. Do ponto de vista pedagógico, foi para nós importante fortalecer a suposição de que fora do processo escolar de homogeneização do discurso, as autorias seguem outros itinerários. A construção de uma identidade discursiva fica menos ofuscada. O diário pode gerar subsídios para acompanhamento individualizado no desenvolvimento da autoria. Nesse acompanhamento, as tendências estilísticas e o esboço de uma identidade, advindos da escrita do gênero, podem ser aproveitados. Ademais, pensamos que enunciar gírias ou palavrões, no texto, delineia certa personalidade de autor. Isso quer dizer que não necessariamente os palavrões e as gírias, mas o ímpeto, a emoção ou a vontade que impulsionam sua materialização também são passíveis de aproveitamento em circunstâncias mais individualizadas de orientação para a escrita. Trata-se de compreender o que Bakhtin (2010 [1979], p. 281) chama de *intenção* ou *vontade discursiva*, que contribui para a materialização de determinados enunciados:

Em cada enunciado – da réplica monovocal do cotidiano às grandes e complexas obras de ciência ou de literatura – abrangemos, interpretamos, sentimos a *intenção discursiva* de discurso ou a *vontade discursiva* do falante, que determina o todo do enunciado, o seu volume e as suas fronteiras. (Itálico no original).

Não menos importante é a assunção de responsabilidade do dizer. Enunciar o que enuncia e do modo como enuncia decorre da possibilidade de B escolher. A entrega do diário foi também uma escolha. Permitir ao professor ler seus textos equivaleu, de alguma forma, a assumir o que diz do modo como diz, já que B não recebeu o contato de quem tradicionalmente espelha a autoridade, com o ineditismo com que se apresenta/se representa no diário. Bakhtin (2017 [1920-1924], p. 91-92) ensina que “O momento da atuação do pensamento, do sentimento, da palavra, de uma ação, é precisamente uma disposição minha ativamente responsável – emotivo-volitiva em relação à situação na sua totalidade, no contexto de minha

vida real, unitária e singular”. Como gesto e como ato, respectivamente, escolher dizer e escolher ser lido não prescindem, pois, de responsabilidade assumida.

B interpreta os textos e se representa no diário desenvolvendo outras tendências estilísticas suas, menos conhecidas da sala de aula, produzindo outro ethos, e materializando posições antes não solicitadas. Devemos assinalar que o autor empírico é estudante do 2º ano do Ensino Médio, conhecido desde o 1º ano. Sabíamos que é sujeito com bom nível de letramento nos gêneros dos conteúdos programáticos e, conforme o tipo de texto, capaz de variar o comportamento enunciativo-discursivo. Já o seu diário trouxe novidades. Apresentou outra faceta a conhecer. Se não optou por sua forma mais despojada de autoria, de se apresentar/se representar, cremos que tenha chegado próximo disso.

Em escala relevante do diário de B, as normas estabelecidas para ortografia, acentuação, pontuação e concordância, entre outras prescrições, são descumpridas. Duas possibilidades podem ser depreendidas: ou o autor não conhece algumas regras ou escolheu não cumpri-las. Conhecemos seus textos produzidos em situação monitorada. De fato, o descumprimento de algumas normas já havia sido constatado, o que quase sempre se resolveu com solicitação ao autor para que revisasse o próprio texto tendo em vista o que apontávamos.

Em redação escolar produzida por B sob monitoramento convencional, ainda quando o autor empírico estava no 1º ano do Ensino Médio, o cumprimento das normas se mostrou razoável. Mesmo requerendo consistência na observância da normatividade, seu cumprimento é de maneira significativa mais frequente do que no diário de leituras. As regras cumpridas são pistas de tentativa de controle sobre o texto. O desenvolvimento do estilo de gênero também: quatro parágrafos correspondentes à introdução, desenvolvimento e conclusão; primeira pessoa do plural, frases mais curtas, objetividade, distanciamento, algumas sequências argumentativas, menção de dado estatístico, apresentação de uma possível solução ao problema colocado pelo tema da redação, entre outros fatores recomendados em redações escolares. Da redação, cujo tema é *O avanço da tecnologia no mundo contemporâneo e seus benefícios e/ou prejuízos para o homem, para a sociedade*, transcrevemos os excertos que seguem. Destacamos, em sublinhas, algumas das inadequações para comentário posterior:

(91) As áreas beneficiadas pelos pelos avanços tecnológicos e que utilizam das boas consequências, são as áreas da médicina, informática, construção civil e automobilística. Na médicina graças a tecnologia, hoje em dia temos cirurgias, tratamentos e transplantes mais avançados para pessoas que sofrem de HIV, cancer, problemas de coração, diabetes etc. Nas outras áreas temos também graças a tecnologia máquinas bem atualizadas que ajudam para que o trabalho que precisa ser bem feito e com rapidez

aconteça perfeitamente bem feito e muito mais rápido. / Existe uma area que fica entre o meio termo das conseqüências boas e ruins. Esta area seria a agricultura que 60 % dos trabalhadores agricola, perdeu seus empregos por causa de certas máquinas feitas para ajudar no trabalho pesado porém eles não sabem manusealas e acabam perdendo seu lugar para elas. (Redação escolar sobre o tema *O avanço da tecnologia no mundo contemporâneo e seus benefícios e/ou prejuízos para o homem, para a sociedade*).

Fonte: arquivo pessoal

A respeito do que se desobedece no texto, constatamos que o descumprimento de regras para acentuação e pontuação é intermitente. Com isso queremos dizer que algumas palavras são acentuadas inadequadamente, outras adequadamente, e outras palavras, que deveriam ser acentuadas, não o são. A mesma característica de intermitência recobre a pontuação em alguns segmentos. Entre outras coisas, essas particularidades contribuem para que o texto de B fique a meio caminho daquilo que geralmente se considera uma boa redação escolar. Ainda assim, tem-se a impressão de que a atenção normalmente esperada no desenvolvimento de qualquer gênero foi maior na redação do que foi no diário. É importante dizer que a transcrição é de uma primeira versão do texto de B. Convém reiterar que nos acompanhamentos individuais, com o autor empírico, para revisar redações, apenas apontávamos, sem corrigir, o que estava inadequado. Interessantemente, desde o primeiro ano do Ensino Médio, o autor empírico conseguia, após nosso feedback, resolver sozinho, de maneira quase plena, os problemas normativos de seu texto. Assim, ao mesmo tempo em que controlava o texto em determinados aspectos, parecia desatencioso ou despreocupado em relação a outros. No diário, isso se acentuou bastante.

Em suas redações escolares, embora B estivesse, no geral, sendo bem-sucedido em refrear a influência da oralidade, permaneceram, sempre, oscilações entre esse traço e sua contenção. No excerto anterior, indícios da influência oral estão nesta passagem: “Nas outras áreas temos também graças a tecnologia máquinas bem atualizadas que ajudam para que o trabalho que precisa ser bem feito e com rapidez aconteça perfeitamente bem feito e muito mais rápido”. Ao menos no enunciado em questão, a reiteração dos elementos destacados produz um discurso redundante e circular. Na oralidade, as repetições são mais comuns, sem que isso, contudo, chame a atenção nessa modalidade. Já no segmento, nota-se uma tensão entre o processo de textualização do discurso e o traço oral; no diário, por sua vez, a tensão diminui significativamente, de maneira que o aspecto de oralidade irrompe abertamente em inúmeras passagens nas quais as facetas oral e escrita se amalgamam. No diário, desponta o que seria normalmente contido sob monitoramento padrão.

O que praticamente não ocorre na redação é aquilo que, para nós, configura o dado do diário de B que aparece como mais desconhecido e inusitado em comparação aos seus textos de produção monitorada. Referimo-nos às construções de ocorrência frequente nas variantes urbanas em interações menos monitoradas: os tipos empregados de vocativos, tropos, palavras e idiomatismos. Disso entendemos que se materializa no diário aquilo que na redação permanece a meio caminho entre o interdito, quer seja pelo automonitoramento do aluno ou pelas supressões do professor, e o materializado, “inconvenientemente”, pelas brechas do discurso.

O estilo excessivamente controlado da redação escolar contribui para que os sujeitos produtores desses textos se fechem em uma “identidade” que repele outras possibilidades de individuação. Esse protótipo textual, sustentado mais por regras do que por regularidades, termina sendo visado por todos, professores e estudantes, tanto no que diz respeito à reprodução do estilo prototípico quanto em relação à quantidade limitada de argumentos que devem ser elaborados para cada tema proposto. O resultado é o efeito de homogeneização. Daí as redações consideradas bem escritas serem tão parecidas entre si. A nosso ver, seria mais inteligente se o ensino convencional de linguagem, em suas aulas de escrita, acolhesse e estimulasse a diversidade estilística e, portanto, identitária e autoral. A escola se abriu ao ensino de gêneros para que os estudantes se tornem capazes não só de reconhecer e compreender diferentes tipos de textos, mas também de elaborá-los. Contudo, as comparações entre o texto escolar convencional e os diários de leituras nos têm sugerido que se mantém o fechamento para a variação estilística “por dentro” do gênero, no fio do discurso, o que nos leva a pensar no débito – nosso também – que o ensino de escrita tem com o fator mais subjetivo no desenvolvimento do estilo. Entre os processos de autoria de um texto e de outro, deveria ser possível, a um mesmo sujeito, matizar com nuances diferentes seus enunciados. Isso exige não somente que o esforço de mediação do professor seja outro; também demanda outro projeto de escola imemorialmente ansiado, com poucos vislumbres de seu limiar. Resta objetar, questionar, controverter:

Ocorre que somos participantes de um processo de ensino que ainda tende à homogeneização: dos sujeitos, do saber, das atividades do discurso. [...] fazemos parte de uma instituição marcada pela chamada ‘herança da cultura ocidental’, e como tal também tendemos a ignorar o que é heterogêneo no ser humano e em sua produção discursiva no meio social. Isso precisa ser questionado. (FURLANETTO, 2011, p. 58).

Na redação, as prescrições de ordem textual e normativa efetivamente cumpridas e as adequações ao estilo de gênero podem significar busca legítima de aprendizado e, ao mesmo tempo, demonstração, para o professor, do que foi assimilado. Não vemos contradição nisso. O que se deve destacar é que, neste último caso, configura-se o tipo especial de efeito-leitor comum nos treinos de redação. Isto é, na previsão que se faz do leitor tem-se muito em conta que ele é também o “juiz”. Afinal, de qualquer forma é sempre a figura do professor que está implicada. Em relação ao diário, é possível que o efeito-leitor resulte do leitor previsto figurando como grupo em que se toma parte, como o *eu* do diálogo interior, como o professor da disciplina que aplica a intervenção. Considerando o professor no lugar de leitor previsto, a produção do diário talvez tenha seguido, subliminarmente, parte da lógica de produção da redação: “Está bem, professor, você quer minha espontaneidade, meus sentimentos, minha opinião verdadeira sobre o que vou ler, quer que eu siga esse roteiro de leituras. Está bem, vou lhe dar o que você quer nesse diário”. Tal previsão de leitor acaba refletindo no estilo. Se foi esta a “ordem do discurso” do diário para A e B, então o discurso pedagógico se manteve ecoando forte. Ainda assim, se o que estiver enunciado nos dois diários for legítimo, ou seja, se for produto do que é realmente volitivo em cada sujeito, então, o discurso pedagógico, mesmo imprimindo sua força, passa a ter outra configuração. Seu funcionamento transitaria do autoritarismo à polêmica, conforme noções de Orlandi (2006 [1983], p. 32-33) para um e para outra:

Do ponto de vista do autor (professor) uma maneira de se colocar de forma polêmica é construir seu texto, seu discurso, de maneira a expor-se a efeitos de sentidos possíveis, é deixar um espaço para a existência do ouvinte como ‘sujeito’. Isto é, é deixar vago um espaço para o outro (o ouvinte) dentro do discurso e construir a própria possibilidade de ele mesmo (locutor) se colocar como ouvinte. É saber ser ouvinte do próprio texto e do outro.

Da parte do aluno, uma maneira de instaurar o polêmico é exercer sua capacidade de discordância, isto é, não aceitar aquilo que o texto propõe e o garante em seu valor social: é a capacidade do aluno de se constituir ouvinte e se construir como autor na dinâmica da interlocução, recusando tanto a fixidez do dito como a fixação do seu lugar como ouvinte. Ou seja, é próprio do discurso autoritário fixar o ouvinte na posição de ouvinte e o locutor na posição de locutor. Negar isso não é negar a possibilidade de ser ouvinte, é não aceitar a estagnação nesse papel, nessa posição.

Vai sempre se conservar algo de injuntivo no discurso pedagógico e no tipo de relação de poder que o constitui. Mas injunção não equivale a silenciamento. Logo, não deveria haver supressão da voz do outro, e de suas formas, devido à essência injuntiva do discurso pedagógico e, conseqüentemente, do ensino convencional de linguagem. A injunção pode

coexistir com a polêmica. Ademais, como propõe Orlandi (2006 [1983]), polemizar deveria também ser parte da prática docente em relação a si mesma.

9.5 ESTILO E MATERIALIDADES DO ENSINO CONVENCIONAL DE LINGUAGEM II

Investigamos de que modo materiais do ensino convencional de linguagem abordam alguns aspectos também integrantes das tendências estilísticas de B, os quais são os paralelismos, vocativos e elementos coesivos. Apesar dessa especificidade, nossas considerações são, certamente, coextensivas a fatores de linguagem outros, explorados pelo ensino convencional de linguagem, mas que não surgem, no presente estudo, como objeto de análise.

Os paralelismos estão entre os tópicos abordados pelo site *Toda Matéria*. Vejamos como o assunto é tratado em alguns enunciados desse material:

(S1.1) O paralelismo sintático, ou paralelismo gramatical, observa a ligação existente entre as funções sintáticas ou morfológicas dos elementos da oração.

(S1.2) O paralelismo semântico observa a correspondência de valores existentes no discurso.

Fonte: adaptado de <https://www.todamateria.com.br/>

A primeira observação recai sobre a divisão feita entre ‘sintático’ e ‘semântico’. O tipo de divisão é válido para fins didáticos mas, por vezes, suprime informações importantes sobre a linguagem. É o caso dos segmentos acima. O enunciante do site não comenta que o paralelismo sintático é constituído pelo aspecto semântico, pois qualquer enunciado impõe sempre a interpretação, a produção de sentidos. O raciocínio vale para o paralelismo semântico, que é constituído pelo aspecto sintático e dele não prescinde para se materializar, seja na oralidade ou na escrita. Outra observação é que, no site, não há menção sobre possibilidades do paralelismo como recurso estilístico, embora se comente a faceta semântica.

São fornecidos alguns exemplos como estes, abaixo, seguidos dos comentários do enunciante:

(S1.3) “O evento durou o dia todo e algumas dores nos pés” – O sentido da oração foi interrompido. No que respeita à duração da festa era esperado algo como “O evento durou o dia todo e adentrou a noite.”, por exemplo.

Fonte: adaptado de <https://www.todamateria.com.br/> (sublinhas nossas).

De uma perspectiva discursiva, a explicação apresenta uma série de problemas. O primeiro é defender que a não correspondência de valores semânticos, no paralelismo, produz interrupção de sentido. Afirmamos, decididamente, que o contraste semântico entre “o evento durou o dia todo” e “algumas dores nos pés” não bloqueia as possibilidades de interpretação. A explicação não reconhece a constituição metafórica da linguagem, nem as associações passíveis de realização, pelo estudante, entre o enunciado do exemplo e situações extralinguísticas hipotéticas que pudessem produzi-lo. O enunciante de *Toda Matéria* faz ecoar posições dogmáticas acerca da linguagem. De certo modo, e com bem menos cuidado, reaviva o ponto de vista rigorosamente formal de algumas vertentes da filosofia da linguagem, criticadas por Pêcheux (2009 [1975]) em *Semântica e discurso*. São posições que buscam, nos enunciados, relações excessivamente ou até exclusivamente lógicas. Na explicação do site, também é possível entrever linhagens discursivas de pedagogias normativas, baseadas em erro e acerto. Outro problema, indissociável do primeiro, é definir o enunciado esperado. Esta é a verdadeira tentativa de completa orientação da interpretação do estudante. Busca-se gerenciar a memória discursiva na medida em que não se admitem outras interpretações, outros já ditos. A postura do enunciante do site é extensiva ao segundo exemplo, também perfeitamente interpretável:

(S1.4) “Preocupado, perguntou o quanto a namorada gostava dele. Ela respondeu que gostava milhares de reais que ele tinha no banco” – Também neste caso, há ausência de paralelismo. A namorada deveria dizer que gostava muito ou pouco do namorado. Não faz sentido tentar estabelecer uma relação entre valor sentimental e quantia financeira.

Fonte: adaptado de <https://www.todamateria.com.br/> (sublinhas nossas).

As explicações para os dois exemplos se equivalem. Em S1.4, o enunciante do site tenta conduzir a interpretação do estudante internauta – “a namorada deveria dizer” – e expõe o próprio equívoco ao conceber falta de sentido – “Não faz sentido tentar estabelecer uma relação entre valor sentimental e quantia financeira”.

O problema didático se agrava quando o enunciante apresenta a explicação abaixo:

(S1.5) “Primeiro porque eu não como carne, segundo porque eu sou vegetariana”. O paralelismo costuma ser usado intencionalmente na literatura. É o caso do exemplo acima, em que a falta de paralelismo pode ser uma forma de trazer alguma comicidade ao texto. Nesses casos, a sua falta não deve ser considerada um erro.

Fonte: Adaptado de <https://www.todamateria.com.br/> (sublinhas nossas).

O enunciante do site reconhece a possibilidade do efeito de sentido de humor no exemplo utilizado ao passo que nega o paralelismo do enunciado. Ele não condena a suposta ausência de paralelismo porque, segundo afirma, a formulação pertence a algum texto literário. Em S.1.5, o caso apresentado é basicamente do mesmo tipo dos que aparecem em S1.3 e em S1.4. Porém, nestes dois últimos segmentos, o contraste entre elementos semânticos serve, apenas, para o enunciante de *Toda Matéria* considerar quebras de qualquer tipo de paralelismo, sem perceber o potencial para o efeito de sentido de humor. Portanto, o enunciante do site incorre em contradição. A explicação possível para isto é a presumida desconsideração de possibilidades estilísticas da linguagem fora do contexto da produção literária.

O enunciante do site afirma que, na literatura, os paralelismos podem ser intencionais. Ocorre que em outros gêneros, os paralelismos podem ser intencionais tal como são nos literários. O enunciante de *Toda Matéria* prossegue com a explicação e assegura que a falta de paralelismo em textos literários não deve ser considerada erro. O pressuposto da afirmação é, pois, que, em outros gêneros, formulações semelhantes devem ser julgadas incorretas. A literatura é indultada, e percebemos as pistas de filiação a discursos de pedagogias normativas, linhagens que somente aceitam o jogo com a linguagem quando é empreendimento de ficcionistas, poetas, compositores ou publicitários. Os renomados, principalmente. Esse discurso produz a crença de que a chamada licença poética é exclusividade daqueles autores. São os únicos que podem delirar com a linguagem, deixar-se levar pelo fluxo discursivo ou pensar, conscientemente, no desenvolvimento de um estilo. Tradicionalmente, a autoria escolar não está autorizada a isso, como se estilo e/ou inventividade com paralelismos tivessem suas ocorrências impedidas em outros gêneros discursivos. Os paralelismos no diário de B são extensão material de uma prosódia cuja aceitação irrestrita é improvável no âmbito do ensino convencional de linguagem.

Em *Toda Matéria*, a continuação da explicação é esta:

(S1.6) Na produção literária, a utilização do paralelismo pode ser um recurso para tornar o texto agradável. Assim, ele propicia a musicalidade dos poemas, tal como as figuras de linguagem. Na

literatura, o paralelismo pode ser chamado de paralelismo anafórico. Isso porque na figura de sintaxe anáfora há uma tendência em seguir uma simetria sintática e semântica nas suas repetições no início dos versos.

Fonte: adaptado de <https://www.todamateria.com.br/> (sublinhas nossas).

São mencionadas a comicidade, a apazibilidade e a musicalidade, sem que se pontue que são efeitos de estilo, produzidos pela presença, ou não, de segmentos paralelizados. Tais efeitos podem ocorrer em diversos gêneros discursivos, mas ficam circunscritos, pelo enunciante de *Toda Matéria*, aos literários. E assim sendo, como é de se esperar, apesar de o enunciante mencionar os acentos cômico, agradável e musical, não é feito qualquer comentário sobre a agregação dos paralelismos a um traçado consciente de estilo que os estudantes pudessem desenvolver utilizando esse e outros recursos.

Em (S1.6), os paralelismos em textos literários são reduzidos a um tipo só, o anafórico, e concentrados em apenas um conjunto de gêneros, os poéticos: “Isso porque na figura de sintaxe anáfora há uma tendência em seguir uma simetria sintática e semântica nas suas repetições no início dos versos”. A explicação é reducionista e excludente. Tanto nos gêneros literários quanto em outros, os paralelismos se materializam em arranjos variados.

O enunciante do site *Resumo Escolar*, por sua vez, tem posição menos drástica a respeito dos contrastes entre os termos nas construções paralelas. De qualquer modo, parece hesitar em sua avaliação e oscila entre uma visão enrijecida sobre a linguagem e outra mais flexível. Acaba propondo uma correção indevida, pois restringe-se, por fim, à lógica coesiva. Observemos os destaques no excerto:

(S2.1) “Sua partida foi causada por tristezas, constrangimentos e fofoqueiros que nada mais queriam do que roubar seu emprego dentro da empresa”. Na frase ilustrada anteriormente, podemos perceber que a coesão dos substantivos “tristezas” e “constrangimentos” foi quebrada por uma palavra de classe gramatical distinta “fofoqueiros”, que é adjetivo. Para este caso, poderia ser melhor empregada na oração o substantivo “fofocas”. Perceba ainda que, mesmo o uso de “fofoqueiros” não faz com que a frase perca seu sentido ou perca força de argumentação, mas a falta de paralelismo representa uma ruptura na construção da ideia.

Fonte: adaptado de <https://www.resumoescolar.com.br/> (sublinhas nossas).

Ao contrário do enunciante do site, não vemos, no caso específico do exemplo utilizado em (S2.1), prejuízo de ordem coesiva em “tristezas, constrangimentos e fofoqueiros”

(substantivo – substantivo – adjetivo com função de substantivo). Na sequência, os elementos se mantêm articulados e estabelecem progressão sem prejudicar a interpretação. Não há inadequação de nenhuma ordem porque ‘fofoqueiros’ funciona como substantivo articulado ao enunciado ‘nada mais queriam’. É retomado pelo pronome adjetivo ‘que’. Assim, por extensão semântica, é sujeito da subordinada adjetiva ‘que nada mais queriam’. Se o mais “correto” fosse ‘fococas’, como aponta o enunciante do site, como explicar a sequência ‘que nada mais queriam?’. De acordo com sua sugestão, esta seria a formulação: “Sua partida foi causada por tristezas, constrangimentos e fofocas que nada mais queriam do que roubar seu emprego dentro da empresa” (Grifo nosso). O excesso de “coesão” acaba prejudicando o sentido do enunciado. O enrijecimento conceitual que recai sobre os paralelismos impede que seja considerada outra modalidade de sua ocorrência: aquela por meio da qual classes gramaticais diferentes surgem sequenciadas e ainda mantêm articulação semântica – embora o ensino convencional de linguagem possa não considerar nesses termos –, uma vez que o potencial para produção de sentido não arrefece. Proporciona-se, assim, uma simetria de tipo especial.

Ainda que demonstre transigência e cautela ao pontuar que não há perda de sentido no enunciado do exemplo, o enunciante de *Resumo Escolar* materializa dizeres como “foi quebrada” (a coesão) e “ruptura na construção da ideia”. Eles indiciam o funcionamento de uma memória da normatividade. Já em “Perceba ainda que, mesmo o uso de ‘fofoqueiros’ não faz com que a frase perca seu sentido ou perca força de argumentação”, o enunciante materializa indícios que reportam uma memória de abordagens com outros ângulos – por exemplo, enunciativos, dialógicos, discursivos, interacionistas. Esses dois conjuntos de dizeres indiciam oscilação discursiva por parte do enunciante do site. Preponderam, por fim, dizeres de uma visão pedagógica lógico-normativa.

Sobre o enunciado de B que segue abaixo, o site *Resumo Escolar* provavelmente faria avaliação similar à que acabamos de ver:

(92) [...] Caraca muleque que gata, que morena linda e encantadora, super bem maquiada, realmente invejável. (Sobre o anúncio de cosmético do Boticário).

Reconhecer-se-iam as possibilidades de produção de sentido da parte do leitor potencial, mas poderia haver correção excessiva com advertência sobre classes e outros elementos gramaticais diferentes “quebrando a coesão”. No enunciado, o paralelismo ocorre entre adjetivos (“linda e encantadora”) e adjetivos determinados por prefixo (super) e advérbios

(“bem” e “invejável”). É o tipo de enunciado que, como dissemos, integra um todo estilístico e precisa ser interpretado e compreendido nessa totalidade.

A seguir, outras construções de B passíveis de interdição pelo enunciante de *Resumo Escolar*. No enunciado abaixo, poder-se-ia alegar “quebra de coesão” porque o paralelismo aparece entre substantivo – substantivo – pronome: ‘papai noel’ – ‘coelho da páscoa’ – ‘tudo’:

(93) Será que os pais não iriam gastar menos se ensina-sem aos seus filhos desde cedo, que papai noel não existe, que coelho da páscoa não existe e que tudo isso não passa de marketing. [...] (Sobre o artigo de opinião *Sucesso é ser livre*).

O enunciado abaixo estaria passível de advertência porque a sequência é entre substantivos e substantivos determinados por adjetivos:

(94) [...] precisamos é de amor, paz, saúde, sucego, boas companhias e amizades, um bom vinho e música de boa qualidade. [...] (Sobre a reportagem *Americano vive sem dinheiro há 15 anos... e diz que nunca foi tão feliz!*).

O enunciante de *Resumo Escolar* talvez qualificasse de problemática a formulação seguinte, já que o paralelismo ocorre entre substantivos que variam quanto à flexão de número:

(95) [...] meu deus o cara ainda tem a cara de pal de falar que dinheiro pode comprar – amigos, mulheres, satisfação, poder, amor, alegria etc. (Sobre a crônica *Patético*).

Apesar dos pontos negativos observados, o site *Resumo Escolar* tem rara qualidade ao discorrer sobre estilo sem restringir a questão à literatura:

(S.2.2) Neste resumo sobre paralelismo não afirmamos ser obrigatório o uso do paralelismo em todas as situações. Para alguns casos, a opção consciente por não se valer dessa ferramenta de construção textual pode ser uma boa estratégia para se imprimir um estilo próprio à escrita, deixando o texto com um aspecto mais peculiar. No entanto, para a norma culta e seu uso em contratos, documentos, artigos e outros, é necessário o uso de paralelismo na construção textual.

Fonte: adaptado de <https://www.resumoescolar.com.br/> (sublinhas nossas).

A impressão causada é a de que o objetivo de muitos dos sites nos quais se ensina LM é fazer o estudante internauta assimilar os paralelismos, e outros recursos, como suporte para um tipo de escrita cujo norte permaneça, sobremaneira, limitado por relações lógicas e formais. A postura acaba submetendo o processo de autoria a forte homogeneização. No que se refere, especificamente, aos LD, essa tendência tem sido, invariavelmente, alvo de críticas, uma vez que tem estado sempre presente. Coracini (2011 [1999]) aponta as consequências negativas geradas pela homogeneização dos textos e pelo modo como a autoria dos estudantes fica sujeita às relações de poder instaladas na escola e no material didático. A autora denuncia que o tratamento dispensado à produção escrita nos LD acaba “[...] homogeneizando os textos produzidos e construindo, no imaginário do aluno, a noção de que escrever um texto é sempre uma tarefa escolar a mais, obrigatória e vigiada.” (CORACINI, 2011 [1999], p. 145). São fortes os indícios de que essas concepções radicadas na ordem, na regra, no erro e acerto não estão circunscritas ao espaço escolar e aos LD. Parte considerável do espaço discursivo virtual onde se ensina LM parece filiada a perspectivas nas quais prevalecem, em escala ampla, as mesmas concepções, ou perspectivas similares.

As restrições discursivas que gravitam em torno do ensino de linguagem alijam do processo de autoria as chances de desenvolvimento efetivo de escrita singularizada, por parte dos estudantes, na medida em que isso seria possível. Excetuando os estilos de gênero, cuja abordagem está mais consolidada, tanto nos conteúdos programáticos escolares quanto na abordagem online de linguagem, a tendência em homogeneizar a escrita suprime o potencial para o estilo subjetivo. São sintomáticas as conjecturas e questionamentos de Fiad (2006 [1997], p. 200) sobre a produção uniforme, escolarizada, de estudantes universitários:

O que faz com que esses autores, dominando os mecanismos básicos e essenciais de linguagem escrita, produzam textos muito semelhantes, onde as individualidades sejam quase imperceptíveis, onde a voz que prevalece parece ser já conhecida? Onze anos de escolarização é pouco ou muito para se ensinar a produzir um bom texto? O que é um bom texto? Onde foram ficando, ao longo desses onze anos, as manifestações da aquisição do estilo? Ou será esse, que vimos, o estilo adquirido, escolarizado?

Os discursos pedagógicos que preconizam maior autonomia do estudante e defendem uma educação crítica, emancipadora, menos tecnicista, esbarram nos convencionalismos da realidade escolar e dos espaços online de ensino. Noções como bagagem cultural, conhecimento de mundo ou saberes prévios, apesar de festejadas, na prática não estão no centro de importância, e, por isso, os educadores que as defendem permanecem reivindicando maior protagonismo dessas ideias.

O modelo de escola e de ensino, cartesiano e reducionista, está diretamente implicado nas condições de produção da autoria estudantil. Portanto, é determinante para a orientação sobre o processo de escrita dos educandos. Esse modelo é, em grande medida, fixado pelo projeto de sociedade vigente, que define a vida social segundo variáveis como profissão, mercado de trabalho, emprego, salário, sucesso, sobrevivência. A questão é: quando tais fatores são os únicos no centro de importância, qual a relevância de escrever com estilo? Resta apenas desenvolver o estilo escolarizado de redação dissertativo-argumentativa. É o que tem importado para seleções universitárias e de carreira pública.

Com base em conjunto único de critérios, textos como os que compõem o diário de B são, frequentemente, remodelados em demasia, até que a singularidade seja ofuscada. Assim na escola como no meio social, a voz heterogênea está sujeita ao controle ou ao silenciamento. O amoldamento envolve o que é dito e a maneira como algo é dito. O tom, o modo como os dizeres se materializam – por que não dizer o estilo? – estão, igualmente, suscetíveis às investidas de controle. O diário de leituras toma a forma de instrumento diagnóstico. O que tem sido, por muito tempo, tema de debates educacionais – os saberes prévios, a experiência de vida dos estudantes, a cultura em que estão imersos fora da escola –, em alguma medida se dá a conhecer nesses diários. Até certo ponto, o gênero discursivo e a natureza da intervenção nos permitem acessar dizeres e formas de dizer que constituem vozes historicamente reguladas ou suprimidas por didáticas mais convencionais. A respeito de B, isso inclui não só a composição dos segmentos paralelizados. Como dissemos, seus paralelismos integram um conjunto mais amplo de tendências estilísticas. Esse conjunto provavelmente encontraria obstáculos impostos por convencionalismos didáticos em torno da escrita e da leitura de estudantes do Ensino Médio.

A apreensão das qualidades do conjunto de tendências estilísticas de B requer um deslocamento que atenuar resistências teóricas e nulifique preconceitos. Com esse olhar, notam-se, no diário, tendências interessantes envolvendo dados da língua que do modo tal qual se agregam ao conjunto do estilo não encontram correspondência de ordem didática nas materialidades do ensino convencional de linguagem. Cabe observar como são abordados, nessas materialidades, alguns dos componentes de ocorrência regular no diário.

O emprego de vocativos genéricos integra o estilo dialogal nas produções de B. Nos textos, os exemplos da forma linguística delineiam uma identidade enunciativa. É impossível determinar de maneira exata em quais grupos sociais esses vocativos se materializam, mas, sob ângulo expandido, entrevê-se que são dizeres de grupos de jovens em faixas etárias variadas, ou dizeres de situações de interlocução com baixo monitoramento e predominantes em

ambientes de maior urbanização. São exemplos: ‘cara’, ‘muleque’, ‘vey’, ‘velho’, ‘colega’, ‘rapaz’, ‘minha gente’. Eles auxiliam a erigir uma personalidade enunciativa, despojada e sem rodeios. No conjunto, encadeiam-se em um nexos entonacional. No diário de B, o emprego estilístico dessas formas linguísticas é uma das peculiaridades desatendidas na abordagem do ensino convencional de linguagem. No âmbito do ensino convencional, exposições frequentes se assemelham à do material didático *Ser Protagonista*, coleção em três volumes para o Ensino Médio:

(LD) O vocativo, termo por meio do qual o enunciador se dirige a seu interlocutor ou o chama, não faz parte da estrutura oracional; por isso, deve ser sempre isolado por um sinal de pontuação. Veja:

– **Marina!** Você esqueceu sua bolsa! / – Vou dar uma festa nesse final de semana, **pessoal.** / – Por favor, **senhor,** onde fica a rua dos Pinheiros?

O uso de sinais de pontuação pode produzir enunciados com sentidos diferentes. Analise os pares de oração a seguir e indique as diferenças de estrutura sintática e de sentido.

a) Carlos, o instrutor de natação, está acompanhando essa turma? Carlos, o instrutor de natação está acompanhado essa turma?

b) Você conhece, Pedro? / Você conhece Pedro?

c) Hoje à noite, Luís, seu irmão, vai sair comigo. / Hoje à noite, Luís, seu irmão vai sair comigo.

Anote: o vocativo deve ser sempre isolado por um sinal de pontuação. O **aposto especificativo** é empregado sem vírgula; o **explicativo** deve ser demarcado por vírgulas, travessões ou dois pontos.

Fonte: adaptado de Ramos (2013, p. 249, negrito no original).

No percurso de pesquisa, o diário de leituras funcionou como dispositivo propício para reconhecer o silêncio sobre o estilo no ensino convencional de linguagem. Entre outras coisas, silencia-se acerca do aproveitamento das formas linguísticas para abordar estilo junto aos estudantes. Como os LD de épocas mais recentes, a coleção *Ser Protagonista* é de padrão elevado. A transcrição acima está nesse nível, pois seu enunciante trabalha os vocativos com tópicos importantes de pontuação que devem ser desenvolvidos na escola. Entretanto, a transcrição também nos serve para exemplificar o silêncio, de que tratamos, sobre as formas linguísticas figurando como ponto de partida para o ensino da entonação, do acento do texto. Nas propostas de escrita desse LD, apesar de seu bom nível, a questão estilística se limita às regularidades genéricas. Tal como nos demais LD examinados, conserva-se a desatenção sobre o estilo nas explicações, nas atividades de leitura e nas práticas de escrita. Não é, pois, sem motivo que o posicionamento de Bakhtin (2013 [1940-1945], p. 23) permanece repercutindo:

“As formas gramaticais não podem ser estudadas sem que se leve sempre em conta seu significado estilístico. Quando isoladas dos aspectos semânticos e estilísticos da língua, a gramática inevitavelmente degenera em escolasticismo”.

No LD *Português linguagens 2*, surge outra atividade que importa para nosso exame. O material trata da reformulação de textos pelos estudantes. Em nosso ponto de vista, os exercícios que os levam a revisar e a reescrever textos estão entre os mais importantes a certa altura do desenvolvimento de habilidades em escrita. Isso, porém, requer cautela quando pensamos na valorização de estilos que os estudantes poderiam desenvolver. Em razão de dogmatismos didáticos, os resultados das reformulações, almejados pelo LD ou pelo professor, podem apartar outras possibilidades de escrita no decurso de toda a vida escolar. O enunciante do LD abaixo fornece indícios do problema que buscamos apontar. Ao associar clareza e síntese à eliminação daquilo que toma como excessos, permite entrever que sua posição sobre os textos para a reescrita é a de que não estão claros nem condensados segundo certa preferência. Nós, entretanto, pensamos que os textos são inteligíveis e perfeitamente interpretáveis para o estudante de Ensino Médio bem inserido nos processos de letramento correspondentes à idade e ao estágio escolar. Independentemente disso, esses textos podem ser reformulados, não porque sejam problemáticos, mas porque são sempre possíveis novos arranjos visando à prática da escrita:

Figura 6– LD Português linguagens 2. Reescrita

EXERCÍCIOS

Dê uma nova redação aos parágrafos, buscando maior clareza e síntese. Para isso, evite a excessiva subordinação e a repetição de conjunções. Se necessário, faça frases curtas, empregue orações reduzidas ou conjunções coordenativas.

Sugestão: ... A mutação de micro-organismos provoca outro fenômeno incomodo para as autoridades sanitárias: a volta de doenças como a diarreia e a salmonela, antes sob controle e de fácil combate e agora novamente letais.

a) "Além do Ébola, fazem parte do rol de doenças emergentes causadas por vírus recém-descobertos a Aids, a 'síndrome da vaca louca' e a hepatite C. A mutação de micro-organismos provoca outro fenômeno que incomoda as autoridades sanitárias: a volta de doenças que já estavam sob controle e que eram de fácil combate, como a diarreia e a salmonela, e que voltam a ser letais."

(Daniela Falcão, Folha de S. Paulo.)

b) Quando coletou informações sobre partos nos hospitais brasileiros, o médico David Capistrano constatou que o número de cesarianas está acima do normal e que isso só comprova que as cirurgias de parto se tornaram um bom negócio.

Sugestão: Ao coletar informações sobre partos nos hospitais brasileiros, o médico David Capistrano chegou à conclusão de que o número de cesarianas está acima do normal, sinal evidente dos interesses econômicos existentes na área da Saúde.

PRODUÇÃO DE TEXTO

c. Sugestão: "Apesar dos avanços da ciência, da tecnologia e dos direitos humanos neste século, o Brasil ainda é cenário dos mais variados tipos de discriminação contra o negro, a mulher e a criança. Essa discriminação é visível nos salários mais baixos, na dificuldade de obter emprego por causa da cor de pele ou na omissão dos poderes públicos. Como consequência, os negros, por exemplo, são encarados como suspeitos apenas por serem negros." (texto original de Gilberto Dimenstein)

c) "Apesar dos avanços da ciência, da tecnologia e dos direitos humanos neste século, o Brasil ainda é cenário dos mais variados tipos de discriminação contra o negro, a mulher e a criança, discriminação essa que é visível nos salários mais baixos, na dificuldade de obter emprego por causa da cor da pele ou na omissão dos poderes públicos, o que resulta em os negros, por exemplo, serem encarados como suspeitos apenas por serem negros."

(Gilberto Dimenstein. Adaptado.)

d) Assim que nos vimos, depois de tanto tempo, notei que algo se modificara nesses anos que nos separavam, e que talvez não fossem apenas as marcas do tempo, que já se faziam notar nas rugas do rosto ou nos cabelos brancos. Notei que talvez tivéssemos perdido algo mais íntimo e abstrato, como nós mesmos.

Sugestão: Ao nos vemos, depois de tanto tempo, notei que algo se modificara nesses anos passados. Talvez não fossem apenas as marcas do tempo, já visíveis nas rugas do rosto ou nos cabelos brancos. Talvez fosse algo mais íntimo e abstrato: a perda de nós mesmos.

241

Fonte: Cereja e Magalhães (2013b, p. 241).

Ao solicitar o emprego de frases curtas, orações reduzidas e conjunções coordenativas, o enunciante do LD marca posição semelhante àquelas das prescrições para as redações de Enem e vestibulares. Para os processos seletivos, recomendações comuns são o desenvolvimento do poder de síntese, busca pela clareza, objetividade, coesão ajustada, decorrente do emprego de conectivos, entre outras orientações congêneres. Mais do que o conjunto de atividades em si, contestam-se as condições de produção homogeneizantes que esses exercícios sinalizam. Não somos contrários a que se pratique a reescrita com frases curtas, orações reduzidas e o que mais o enunciante solicita. A objeção recai sobre o fato de o ensino convencional de linguagem estacionar na uniformização. Com efeito, a abordagem invariável do que é da ordem intradiscursiva é limitada e limitadora, e indica resistência à mudança de perspectiva. Assumimos que nós mesmos só consolidamos plena consciência sobre a importância do desenvolvimento do estilo entre os estudantes após o trabalho com o diário de leituras, que oportunizou a abertura para a experiência estilística e discursiva não escolar.

Vejamos, novamente, os enunciados de B. Sob perspectiva monoestilística e prescritiva, não resta ocasião para que apareçam na escola, ou, de forma ampla, onde vigorar o ensino convencional de linguagem:

(96) Cara a vida é uma só, ai você para e olha para tudo o que você já fez em sua vida e vê que de 100% do que você já viveu, 80% foi trabalhando; 15% se preocupando com problemas dos outros e os outros 5% você estava cuidando dos seus próprios problemas, ai soma tudo da os 100% e você vê que você não curtiu merda nem uma das coisas boas que a vida trás de graça para você. (Sobre a letra de canção *Epitáfio*).

Questionamento possível seria se o diário não deveria servir às reformulações de seu próprio autor, tendo em vista os efeitos de síntese ou de clareza advindos de arranjos com redução de extensão dos enunciados, introdução de conectivos, ou composição de tipo oracional específico. Sim, o diário poderia ser empregado para reformulação, se o objetivo dele não fosse, simplesmente, permitir dizer³³. Assim, caso o objetivo de interpor o gênero seja conhecer/desenvolver, na autoria, tendências enunciativo-discursivas à margem do ensino convencional, então a reformulação, na circunstância de ser solicitada, não deve nulificar

³³ Estamos de acordo que a reescrita constante dos próprios textos é uma das práticas mais acertadas e fecundas para a autoria.

justamente o que confere a feição diferenciada do texto. Em síntese, qualquer que seja o objetivo principal de qualquer gênero, o fundamental mesmo é utilizar o texto-matriz para diferentes reformulações, e não conforme um tipo prescritivo apenas. A reescrita necessita prever características variadas de interlocutores potenciais do texto e, ao mesmo tempo, prestigiar dizeres volitivos do autor, incluindo o querer dizer de uma certa maneira possível. A história de leituras do autor, determinante para interpretação e autoria, necessita ser valorizada durante o processo.

Comparar as atividades do LD e os textos de B, permeados do vocábulo ‘que’ (conjuntivo e pronominal) e de outras formas linguísticas reiteradas, faz notar quão emblemática é esta afirmação de Bakhtin (2013[1940-1945], p.27):

Às questões dos alunos sobre quando e para quê fazer a transformação (que eles costumam fazer com frequência e insistência), o professor limita-se a responder de modo recorrente que convém evitar a repetição excessiva da palavra ‘que’ e orientar-se pelo que for mais harmonioso. Tais respostas são insuficientes, além de incorretas em essência.

Nos excertos abaixo, do diário de B, novamente destacamos elementos estilísticos recorrentes, para cotejo posterior com ocorrências similares em um outro texto, de caráter não escolar. Sublinhamos o vocábulo ‘que’, conjuntivo e pronominal, os conectivos aditivos ‘e’, bem como demais palavras que se reiteram. Os paralelismos estão destacados em itálico:

(97) Enfim...Será que os pais não iriam gastar menos si ensina-sem aos seus filhos desde cedo, *que papai noel não existe, que coelho da pascoa não existe e que tudo isso não passa* de marketing, gerado pelo sistema capitalista com a finalidade de vender produtos e faturar cada vez mais com a venda desses produtos. (Sobre o artigo de opinião *Sucesso é ser livre*).

(98) Sou super a favor das *pessoas que si arruman que gostam* de ficar bonitas cheirosas, etc...Mas hoje em dia “nego” só quer saber de si transformar completamente, ninguem quer mais ter cabelo duro, crespo ou cacheado, porque a desgraça da moda é quem diz o cabelo que a pessoa tem que ter, hoje em dia, ninguem mais quer ser gordinho, ter estrias ou celulites, porque a sociedade impôs um padrão do corpo ideal que as pessoas tem que ter, e os babacas que si importam com a opinião dos outros , ai vai la si mata, da o sangue para ficar dentro dos padrões que nossa querida sociedade ipócrita e noventa exige que as pessoas tenham. (Sobre a letra de canção *Salão de beleza*).

Na crônica *Meu ideal seria escrever...*, Rubem Braga optou por composição com reiteração de palavras, emprego consistente do vocábulo ‘que’, e conectivos aditivos ‘e’. São

esses os elementos sublinhados, além de alguns paralelismos em itálico. Nota-se, assim, o emprego de formas linguísticas congêneres entre os trechos que seguem e o diário analisado. Ademais, a crônica, como o diário, emana uma vibração de oralidade:

Meu ideal seria escrever...

Meu ideal seria escrever uma história tão engraçada que aquela moça que está doente naquela casa cinzenta quando lesse minha história no jornal risse, risse tanto que chegasse a chorar e dissesse – “ai meu Deus, que história mais engraçada!” E então a contasse para a cozinheira e telefonasse para duas ou três amigas para contar a história; e todos a quem ela contasse rissem muito e ficassem alegremente espantados de vê-la tão alegre. Ah, que minha história fosse como um raio de sol, irresistivelmente *louro, quente, vivo*, em sua vida de *moça reclusa, enlutada, doente*. Que ela mesma ficasse admirada ouvindo o próprio riso, e depois repetisse para si própria – “Mas essa história é mesmo muito engraçada!” / Que um casal que estivesse em casa mal-humorado, *o marido bastante aborrecido com a mulher, a mulher bastante irritada com o marido*, que esse casal também fosse atingido pela minha história. O marido a leria e começaria a rir, o que aumentaria a irritação da mulher. Mas depois que esta, apesar de sua má vontade, tomasse conhecimento da história, ela também risse muito, e ficassem os dois rindo sem poder olhar um para o outro sem rir mais; e que um, ouvindo aquele riso do outro, se lembrasse do alegre tempo de namoro, e reencontrassem os dois a alegria perdida de estarem juntos. [...]

Fonte: adaptado de Braga (2011 [1998], p. 57-58, grifos nossos).

A despeito do que pese em favor de uma imagem social de cronista – inteligência, prestígio, experiência, aclamação pública, fama, estilo consciente – e do que pese contra uma imagem social de estudante que se permite dizer – ser desconhecido, ser jovem, enunciar palavrões, contrariar regras ortográficas e normatividade em geral, exibir estilo possivelmente inconsciente –, é inegável que o cotejo entre crônica e diário auxilia a constatar formas linguísticas em comum. Também o modo como estas formas vão corporalizando um e outro texto envolve semelhanças, não obstante as diferenças expressivas gerais: lirismo, emoção e ritmo em um; objetividade e enunciação de chofre no outro.

Provavelmente, o autor da crônica trabalhou sobre o texto escrevendo, descartando e reescrevendo. O diário de B, por seu turno, parece fruto de escrita aligeirada, sem revisão e reformulação. Aqui retornamos à discussão sobre reformular a partir do próprio diário. Reescrever é sempre possível e o diário de B poderia, em outras circunstâncias didáticas, ajustar-se às práticas de reescrita, trabalho que, provavelmente, o autor não desempenhou. O importante, no entanto, seria o não apagamento do que é tendencial. Não se trata de transformar estudantes do Ensino Médio em cronistas, contistas ou jornalistas, mas de proporcionar

experiências com leitura e escrita que valorizem o que estudantes transferem, espontaneamente, para os textos. A partir dessas experiências, apresentam-se ao professor oportunidades de tentar auxiliá-los na lapidação do estilo embrionário com o objetivo de que os estudantes galguem outros patamares de autoria.

9.6 ESTILO E ETHOS NO DIÁRIO DE B

Na seção 9.1, discorremos sobre a fusão entre oralidade e escrita nos textos do autor. Apontamos que, em seu diário, é tendencial a reiteração de vocábulos, expressões, conectivos aditivos, conjunção e pronome ‘que’ em uma mesma porção textual. Estes componentes enunciativos materializam o discurso fusionado. Da mesma forma, dão corpo à fusão a sintaxe com traços de oralidade, os paralelismos e a justaposição, com vírgula, de orações e expressões. Na mesma seção e capítulo, também discutimos o que designamos de efeito de torrente locucional. Tal efeito é sustentado por algumas das tendências supramencionadas, como as reiterações e os enunciados justapostos, que colaboram para aumentar a extensão dos segmentos de texto. As composições que fundem oral e escrito e as que produzem o efeito de torrente locucional imprimem um traço prosódico aos enunciados de B ao longo da leitura do diário. Trata-se de acento semelhante ao de um falar aligeirado e contínuo. A peculiaridade torna possível ampliar a caracterização do papel discursivo, que é o de escrevente do diário. O acento dos enunciados pode evocar a imagem de um escrevente que “escreve como fala”, como se diz, por exemplo, entre alguns professores de Língua Portuguesa. É possível, também, esboçar um escrevente de diário cujo estilo lembra, por vezes, a escrita das redes sociais.

A dimensão experiencial é outro estrato do ethos passível de acionamento conforme se lê o diário em questão. Tanto o estilo híbrido quanto a torrente locucional permitem associar o autor ao mundo ético constituído por representações de uma descontração de tipo juvenil. Desse mundo ético, projetam-se modos de ser estereotipados, representações esquemáticas de comportamento comunicacional, vocal, ou mesmo corporal, submetidos a baixo grau de autocensura. A analogia com o falar apressado é já o início da atribuição de ethos. Imaginariamente, a ideia de um falar aligeirado pode levar ao traçado mental de um corpo com gestualidade correlativamente célere ou dinâmica.

A hibridização entre oral e escrito e as composições propulsoras da torrente locucional se amoldam ao estilo dialógico, discutido na seção 9.2. Explicamos que a tendência ao estilo dialógico, no diário de B, forma-se em razão da ocorrência de vocativos, vocábulos e expressões de endereçamento, imperativos, perguntas retóricas e de apelo a engajamento, sinal de exclamação modalizador – transmissor de indignação, revolta, euforia, agressividade, entusiasmo –, e artifícios gráficos para emular volume vocal, gargalhada, impacto. Além disso, os textos de B, em medida considerável, apresentam indícios de baixo automonitoramento. O autor emprega idiomatismos, tropos, palavrões, certos vocativos e expressões de insulto cujo compartilhamento é amplo na coletividade, em situações informais de interação. Em conjunto, essas características auxiliam na produção de uma imagem geral, relacionada a desinibição e espontaneidade juvenis, fortemente amparada no estilo. Os aspectos de desinibição e espontaneidade expandem a dimensão experiencial do ethos, pois se desdobram em outras caracterizações estereotipadas, por vezes menos genéricas, de mundos éticos que envolvem juventude. Algumas caracterizações atribuíveis são liberdade, ousadia ou transparência, em contraposição a mundos éticos da juventude cuja incorporação compreenderia a de estados como os de sujeição, timidez e/ou mentira, por exemplo.

Seguem enunciados nos quais se nota de que modo desinibição e espontaneidade trazem, a reboque, outras caracterizações menos genéricas, tais quais a *deferência* em (99), reforçada pelo palavrão com valor interjetivo. Seu emprego fortalece a expressão de respeito/admiração pelo autor do texto lido e a concordância com ele de modo espontâneo:

(99) Putaquepariuvey esse cara é muito bom, faço das palavras dele todas as minhas palavras. (Sobre o artigo de opinião *Sucesso é ser livre*).

Em (100), traços de *revolta* e *indignação* vêm na esteira do desembaraço do autor. Contribui para essas caracterizações o que emana da pergunta retórica e dos empregos de letra de fôrma e de sinal de exclamação. No que é relativo especificamente à letra de fôrma, trata-se, em (100), de convenção gráfica resultante de seu emprego espontâneo na escrita de internet para simbolizar grito:

(100) E ai Luiz você vai ser oque? Vai ser aquele pobre que despreza o dinheiro porque não tem, si liga colega o mundo gira um dia é da caça e o outro é do caçador. Seu PATETICO !!!

Em (101), *sarcasmo* e/ou *zombaria* são sentidos produzíveis, entre outras nuances. Integrando a totalidade do enunciado, e portanto reforçando a produção de sentidos apontada, notam-se ocorrências de onomatopeia e de letra de fôrma. Enquanto a primeira emula gargalhada, a segunda simboliza grito ou aumento de volume vocal:

(101) KKKKKK eu tenho que ser muito iludida para achar que a resposta para essa pergunta: será um SIM! (Sobre a reportagem *'Internet das coisas': entenda o conceito e o que muda com a tecnologia*).

Diversas dessas formas empregadas por B são comuns à expressão adolescente, em meios urbanos e em circunstâncias de baixo monitoramento dos interlocutores. A caracterização do papel discursivo do ethos pode, outra vez, ser estendida. Antes, sugerimos a imagem do escrevente que “escreve como quem fala”, e de maneira parecida à das redes sociais. Levando em conta o estilo dialogal informal, pode vir à mente a imagem de um autor que escreve “conversando”, ou que “escreve como quem fala diretamente com outra pessoa”. Ou, ainda, “escreve, por vezes, como se estivesse dialogando na internet”. No que se refere à espontaneidade amparada no estilo, e as suas matizes menos genéricas – entusiasmo, indignação, deferência, entre outras –, a imagem do escrevente está suscetível de ser definida como a daquele que escreve com liberdade, que escreve de forma direta, sem rodeios, e que, portanto, enuncia, por meio da escrita, como “alguém livre”, “alguém ousado”, “alguém transparente”. Por conta disso, também não vemos impedimento para que, assim como no diário de A, o ethos implicando franqueza venha a se formar, embora no diário de B, a imagem de franqueza não aparente dar sinais de proeminência como em A. Pesam mais espontaneidade e informalidade, que abrem caminho para os matizes de caracterizações já observadas. Todos estes aspectos são ampliações do ethos que se processam na cenografia. Ao instaurar a enunciação/escrita, os ethé particularizados, formados na relação com as tendências estilísticas, passam a preencher o quadro ético abrangente.

Assim, hibridização entre oral e escrito, torrente locucional e estilo dialogal admitem constituição de ethé, de ordem experiencial, associados à desinibição e espontaneidade à maneira adolescente. Os índices de baixo automonitoramento servem a esse mesmo tipo de representação. Entende-se, porém, que o estilo de B favorece espelhamentos de outros mundos éticos. A escrita por vezes sem rodeios, com palavrões e expressões informais ou de insulto, fortalece tal possibilidade. Não haveria entraves para que o despojamento de B fosse recebido como rispidez ou grosseria, no caso de um leitor de índole cerimoniosa. Esse tipo de

representação não necessariamente anula a associação de suas tendências estilísticas com o ethos de desinibição e espontaneidade. No entanto, essas duas últimas caracterizações se realizariam de maneira negativa, possivelmente como causa da rispidez que supomos poder aparecer para um tipo determinado de leitor. O ensino convencional de linguagem é território propício ao julgamento negativo de textos como o de B. Como consequência, nesse mesmo âmbito, a construção de uma imagem de B que fosse sustentada pelo estilo seguiria na mesma direção.

Outro fator a considerar é como o descumprimento da normatividade no diário de B atua sobre o ethos. Os comentados *ethé* experienciais de desinibição, de espontaneidade, também podem ser vinculados à quebra de regras gramaticais. Nesse caso, a imagem de um autor desinibido é suscetível de ampliações. Justamente, por descumprir as regras, ele talvez fosse descrito como livre, independente, despreocupado, o que seria válido e aceitável para o diário de leituras. Mas a quebra das regras, tal qual os outros elementos de estilo observados no diário de B, está igualmente sujeita a juízos negativos. Em avaliações assim, displicência, desatenção ou indiferença são algumas caracterizações entre outras possibilidades. De qualquer forma, é necessário reafirmar que tais avaliações dependem de um tipo de leitor determinado. De modo semelhante, o descumprimento da normatividade afeta a construção do ethos em sua dimensão categórica: para um tipo de leitor, o escrevente do diário pode ser aquele “que escreve com liberdade”, ou que emprega a escrita “para fazer valer sua voz”; para outro, talvez corresponda ao escrevente “que desrespeita a língua” ou que “não tem atenção à escrita” ou, ainda, “que não sabe escrever”. Estas duas leituras acompanham outros juízos particularizadores que, com a cenografia instaurada, funcionam como extensões do ethos abrangente.

9.7 DIMENSÃO EXPERIENCIAL DO ETHOS: ACONSELHAMENTO E DOXA

No diário, são recorrentes enunciados em que B orienta sobre “como proceder” em face de cenários iguais ou semelhantes àqueles que, porventura, sejam apresentados pelos textos lidos. Uma vez que se trata de enunciados de recomendação, a ideia de um leitor presumido se torna mais realçada em passagens assim. Ou seja, segmentos com conselhos, recomendações e/ou orientações são marcadamente endereçados a outrem. Na seção 9.2, dissemos que o efeito-

leitor pode envolver representações simultâneas de entes discursivos diferentes entre si e explicamos por que nem sempre é possível discernir estas instâncias, como é o caso do diário de B. Mas, assim como tais circunstâncias não impediram a análise das tendências estilísticas de B, nem a percepção de que há, sobre elas, influência do efeito-leitor, também não embotam a percepção da influência deste fator sobre seus enunciados aconselhadores. Assim sendo, a recorrência dos enunciados prescritivos leva a pensar sobre a potencial formação de uma imagem mental discursiva que represente um tipo de sujeito aconselhador, ethos, este, advindo da dimensão experiencial e nutrido pelo efeito-leitor. Acrescente-se que, além de constituir aquela dimensão, alguns de seus enunciados compõem, em simultaneidade, o fator ideológico do ethos.

Em geral, nas recomendações de B, notam-se certo otimismo e inclinações para engajamentos com atitudes e pensamentos considerados virtuosos pelo senso dóxico. No diário analisado, as passagens de aconselhamento ganham corpo, em parte, por meio de formas do estilo dialogal, analisado na 9.2. Em (102), percebemos o influxo do interdiscurso no fio do discurso com a ocorrência de uma expressão bastante enunciada em contextos sociais diversos: “a vida é uma só”.

(102) A vida é uma só, então vamos aproveita-la, deixar todos os problemas de canto, e aproveitar as pequenas coisas boas que ela nu tráis, ate porque as coisas boas vem pra somar, e as ruins servem de experiência. (Sobre a letra de canção *Epitáfio*).

A memória do dizer indiciada na expressão destacada atravessa discursos vários. Mas, em nossa visão, esses dizeres são constituídos, sobretudo, pelo resultado discursivo das condições advindas com a modernidade que proporcionaram o superinvestimento no *eu*. Sob tais condições, os sujeitos não devem se preocupar com temáticas pertinentes à coletividade porque “a vida é uma só”, importando apenas o aproveitamento do tempo para cultivar suas individualidades, e sobre estas enunciar. Resumidamente, isso significa, na contemporaneidade, a existência de discursos circulantes que preconizam, de maneira enérgica, formas de individualismo, de hedonismo, alternativas de vida para o bem-estar e meios para satisfazer os prazeres. Na relação de dizeres do tipo com o diário de B, entra em questão a cena do discurso, a englobante, uma vez que é plausível pensar em um discurso individualista de senso comum.

Na antiguidade grega, já se constatavam linhagens filosóficas que enxergavam como virtuosa a culminância dos prazeres, a saber o epicurismo, o cineraísmo e o cinismo. Na contemporaneidade, o superinvestimento em si não é propriamente filosófico, mas de outra

ordem, pois tem relação direta com o modo de produção capitalista. Os discursos determinados pelas condições de produção relativas ao capitalismo infundem no imaginário social a ideia de que os sujeitos são responsáveis por suas próprias condições de vida, sem que importem, para isso, determinações históricas como classe social, poder aquisitivo e vulnerabilidade das minorias. De alguma forma, esses discursos interpelam o sujeito do diário, embora, em outros textos, B expresse valores contrastantes com tais dizeres. As interações verbais que ocorrem sob condições de superinvestimento no *eu* produzem historicamente uma doxologia correlata. Trata-se de um espectro discursivo de senso comum ao qual os enunciados aconselheiros de B em (102) se ajustam. As lições de B sobre como se deve viver dão a entender que o autor idealiza mais simplicidade do que parece realmente provável no nível imediato da existência humana. Esse modo de proceder alimenta o ethos experiencial dóxico. Acerca da doxa, Maingueneau e Charaudeau (2012) fornecem a seguinte explicação³⁴ :

Doxa é uma palavra emprestada do grego e designa a opinião, a reputação, o que dizemos das coisas ou das pessoas. A doxa corresponde ao **sentido comum**, isto é, a um conjunto de representações socialmente predominantes, cuja verdade é incerta, tomadas, mais frequentemente, na sua formulação linguística corrente.

Aristóteles define os *endoxa* (singular ‘*endoxon*’) como as opiniões comuns reconhecidas numa comunidade, utilizadas em pensamentos dialéticos e retóricos [...] Os *endoxa* são o alvo da crítica filosófica dirigida ao senso comum. Essa crítica alcança, em consequência, as deduções embasadas sobre conteúdos e técnicas verossímeis (sobre o sistema *endoxon/tópos*), isto é, a argumentação, a dialética ou a retórica. No entanto, fundamentalmente, *ser uma proposição endoxal não tem nada de pejorativo* [...] A argumentação dialética tem por função colocá-las à prova; a argumentação retórica trata-as no quadro de um conflito particular, ela aprende a conciliar-se com elas ou a defender-se delas.

Em razão de seu ar grego e técnico, as palavras ‘doxa’, ‘endoxon’ estão, como a palavra ‘*tópos*’, no momento, preservadas da deriva pejorativa que afetas o ‘lugar comum’. (p.176-177, itálico e negrito no original).

Em acordo com os pesquisadores, acreditamos que os sentidos produzidos pelo senso dóxico não são necessariamente negativos. Suas formas de posicionamento são o ponto médio de um modo coletivo de produzir e compreender a realidade que, em outras searas do conhecimento, refutam-se caso implausíveis; sendo coerentes ou razoáveis, demandam complexificação para serem admitidas.

³⁴ Na edição brasileira de que dispomos, o texto da citação apresenta problemas de tradução que podem levar o leitor a uma compreensão inadequada sobre modalidades clássicas de argumentação. Concluímos isso após conferência do mesmo trecho com o original em francês. No corpo da tese, mantivemos a tradução inadequada por pensarmos ser mais elucidativo realizar a adequação em nota, nesse caso específico. Assim, onde se lê: “isto é, a argumentação, a dialética ou a retórica”, leia-se: “isto é, a argumentação, em modalidade dialética ou retórica” (Tradução livre). Na verdade, os autores se referem aos tipos de argumentação. Na tradução, o modo como está formulado pode levar o leitor a visualizar três entidades diferentes e independentes: argumentação; dialética; retórica. Não é esse o caso.

O senso dóxico é fortemente regulado pela repetição discursiva. Trata-se de um espaço em que se mostra relevante a faceta centrípeta do discurso. Isto posto, é preciso não confundir o que o senso dóxico carrega de repetição com a ideia de *imaturidade*. Furlanetto (2008), discutindo a díade repetição/alteração no processo de autoria, enfatiza que um mesmo sujeito, entre a elaboração de um e outro texto, pode ser menos ou mais repetitivo, ou menos ou mais alterador a depender das condições dadas:

Deixo claro que, nesta ou em situações similares, não estou atribuindo um grau específico de maturidade a um(a) estudante, em sua caminhada para a conquista da autonomia autoral. Um(a) mesmo(a) estudante pode manifestar em certo momento e lugar nível alto de autonomia e em outro momento e lugar mostrar-se repetitivo. Trata-se apenas de apontar possibilidades nesse processo. Só no conjunto do percurso de cada um será possível delinear o que foi conquistado, e estabelecer, no jogo entre repetição e alteração, a desejada correspondência entre um e outro movimento, em consonância com os gêneros em questão. (p. 17).

Sabemos que é possível a incorporação de mundos éticos em que se cristaliza a associação entre adolescência e ingenuidade. Lembremos do topos que faz corresponder *perda da inocência* à entrada na adolescência. Também estamos cientes de que isso, por vezes, apresenta coerência. Em outras palavras, existem adolescentes que se encaixam em determinadas concepções de ingenuidade. São situações, contudo, em que notá-los está longe de envolver textos e processo de autoria como neste trabalho. De forma constante, a percepção mais ou menos coerente dessa ingenuidade de tipo adolescente decorre da observação cotidiana, muitas vezes *in loco* – pensando na convivência entre adolescentes e pais, professores, amigos ou familiares –, de atitudes e de enunciados dos jovens na interação verbal face a face. Em circunstâncias tais, se sinalizam falta de costume em solucionar questões da vida cotidiana da maneira como normalmente resolveria um adulto, então se atribui ingenuidade ou imaturidade. Em contrapartida, nos contextos de produção escrita monitorada, professores universitários ou de EJA não deveriam se espantar ao se deparar com textos cujos autores empíricos são adultos produtores de sentidos tão dóxicos quanto são os de B apresentados aqui. Adultos são tão suscetíveis a incorporação de juízos e imagens dóxicas das ideologias quanto são os adolescentes. Aliás, são os adultos os primeiros professores do senso comum.

Sendo assim, em vez de conceber ingenuidade como caracterização sociopsicológica, é mais apropriado se pautar pela noção de *patamares de autoria*, a qual se explica em uma das premissas definidas por Furlanetto (2011, p. 55) para balizar o processo autoral: “[...] a abordagem da escrita supõe a superação passo a passo de etapas que vão desde o início do aprendizado do sistema alfabético e da ideografia da escrita até o nível em que o

produtor se sinta participante do processo autoral.”. O patamar de autoria tem relação tanto com o controle que o autor busca imprimir sobre seu texto, incluindo nisso o fator estilístico, quanto com os sentidos que produz com a interpretação. Nos dois casos, quando comparamos os diários de A e B, os autores alcançam posições diferentes relativamente ao patamar de autoria. No que diz respeito ao controle do texto, as análises anteriores dos dois diários proporcionaram uma noção do patamar mais elevado de A em relação a B. A propósito da produção de sentido, se tomarmos como parâmetro de comparação a materialização de dizeres dóxicos, A parece, igualmente, galgar mais patamares do que B. Além das pistas de que é mais reflexivo, A estabelece, em número maior, articulações com outros autores e formas de pensamento, conduta que nem sempre, mas tendencialmente, reduz a materialização de dizeres dóxicos, embora o que seja da ordem do senso comum vai invariavelmente atravessar qualquer texto em alguma medida, ainda que modesta.

Em (102), a desinência verbal é correlativa a pronome inclusivo – “vamos aproveitá-la [...]” –, e segue com a elisão da forma verbal nas locuções – “[...] deixar todos os problemas de canto, e aproveitar as pequenas coisas boas [...]”. No diário de B, as formas imperativas integram seu estilo dialogal e, nas passagens sob exame, têm caráter persuasivo, pois buscam engajar o leitor potencial com a visão defendida. No exemplo em pauta, é a mesma visão que o texto lido abraça. Em comparação a textos argumentativos, produzidos no contexto do ensino convencional de linguagem, a “argumentação” nesse enunciado do diário é de outra ordem. Devido à espontaneidade que permeia a escrita de B, não é raro que as investidas argumentativas nos aconselhamentos consistam, na verdade, em exposição de posicionamentos sem os argumentos devidos. Essa lacuna acaba fortalecendo o ethos dóxico em sua dimensão experiencial. De todo modo, devido à plasticidade da cena genérica relativa ao diário, são enunciados que se aproximam daqueles outros de gêneros em que dizeres individualistas se materializam como aconselhamentos. É o caso da autoajuda e das mensagens de otimismo que circulam nas redes sociais.

Embora a presente seção focalize a dimensão experiencial do ethos no diário de B, não nos furtamos de breve menção, já nesta parte do trabalho, à dimensão ideológica, pois o enunciado (102) projeta feixes que dão pistas dessa esfera. Isso ocorre porque aconselhamentos recebem, às vezes, influência de algum posicionamento discursivo, de alguma valoração social, remetendo, assim, à questão ideológica prontamente. Como dissemos, os aconselhamentos de B em (102) se aproximam de dizeres enunciados em terrenos discursivos ideologicamente individualistas. A preocupação do autor do diário se concentra no contentamento, na fruição da vida, enquanto questões de ordens econômica e social, que impediriam a concretização

desses desejos, são silenciadas. Embora em outras passagens do texto de que se recortou o enunciado em pauta perceba-se a crítica sobre outros aspectos para além das circunstâncias individuais, em (102) o discurso interpelante parece mesmo radicado em solos ideologicamente individualistas. Todavia, o feixe de individualismo refratado pelo enunciado não designa um ideário com o qual o autor se compromete conscientemente, como se isso fosse um conjunto de coisas pensadas. Os indícios fazem pensar menos em ideário e mais em ideologia, ou seja, designam mais interpelação do que compromisso consciente, percebido por quem se compromete. Além disso, o senso dóxico acaba pigmentando os indícios do discurso individualista na passagem analisada, de modo que este último pode até mesmo restar mais encoberto, enquanto elementos como *esperança*, *utopia*, e certa *alegria* ruflam por meio dos dizeres de B.

Desse modo, o individualismo no enunciado não é exatamente a representação daquele de tipo *yuppie*. Mais configura-se em espelhamento de hedonismo adolescente, permeado do entusiasmo característico da juventude, com seus porvires de descobertas e experiências. Em geral, sujeitos de discursos assim valoram seu modo de estar no mundo. Definem, a partir do estilo de vida, um perfil, uma identidade de grupo e seus comprometimentos. Portanto, além do que é experiencial, o ethos, aqui, dimensiona-se pelo fator ideológico, igualmente determinante para os enunciados de aconselhamento no diário de B.

Em (103), mantêm-se os aconselhamentos e a “argumentação”. Ademais, as dimensões ideológica e experiencial do ethos permanecem funcionando em combinação. Nesse funcionamento, formas do estilo dialogal novamente se destacam:

(103) Daniel serve de exemplo pra muita gente, que acha que pra ser feliz precisa viver nadando em coisas, ex: dinheiro, celular, bolsa, sapato, relógio, roupas, joias, etc. Gente acorde pra vida, pra viver bem e viver feliz precisamos é de amor, paz, saúde, sucego, boas companhias e amigos, um bom vinho e música de boa qualidade pra alegria dos meus ouvidos e do cérebro. (Sobre a reportagem *Americano vive sem dinheiro há 15 anos... e diz que nunca foi tão feliz!*).

As formas do estilo dialogal destacadas são o vocativo genérico, o imperativo e a desinência inclusiva: “Gente acorde pra vida, pra viver bem e viver feliz precisamos é de amor [...]”. Tal qual em (102), B se conserva otimista e entusiasmado em (103). No entanto, contrariamente ao enunciado anterior, no ora em pauta B não se posiciona apenas sobre um tipo de individualismo, mas sobre dois. O de cunho mais narcisista-consumista é criticado. B o

enquadra mediante ethos mostrado e, além disso, fica entrevista a possibilidade de que sua experiência discursiva envolva a relação com o arquivo que, historicamente, agrega dizeres e imagens constituintes de cenas validadas relativas aos hábitos de consumo – ou ao consumismo propriamente dito – e a relação disso com valorações sociais: “Daniel serve de exemplo pra muita gente, que acha que pra ser feliz precisa viver nadando em coisas, ex: dinheiro, celular, bolsa, sapato, relógio, roupas, joias, etc.” O segundo é de cunho mais idealista-hedonista, e é preconizado. B o quadra mediante ethos dito, uma vez que preferências são introduzidas pelo verbo com desinência inclusiva: “[...] pra viver bem e viver feliz precisamos é de amor, paz, saúde, sucego, boas companhias e amizades, um bom vinho e música de boa qualidade pra alegria dos meus ouvidos e do cerebro.” Ao criticar uma modalidade de individualismo e se engajar com outra, o autor do diário não deixa de se contradizer, porque embora sejam até certa medida contrastantes, as duas formas são determinadas em alto grau pelo modo de produção capitalista. Importa observar o elemento comum entre elas, que é o superinvestimento no eu. Levando principalmente isso em consideração, mesmo o individualismo idealizado e hedonista, que termina enaltecido, é, muitas vezes, fartamente nutrido, pelas determinações do modo de produção vigente, tal como são o narcisismo e o consumismo, embora estes dois últimos apresentem distinções diante do primeiro funcionamento ideológico mencionado. Se de um ângulo, ao não atentar a estas particularidades, o autor oportuniza o fortalecimento do senso dóxico, como parte atribuível à representação de sua personalidade, de outro, inconscientemente indica que as filiações discursivas se entremeiam, de modo que funcionamentos ideológico-discursivos só aparentemente são impermístos. Podem ser constituídos, inclusive, por linhagens, em princípio, contraditórias. Em síntese, os ethé experienciais atribuíveis reúnem, simultaneamente, caracterizações como senso comum e contradição, enquanto fica sugerido que, concernente à dimensão ideológica do ethos, o sujeito está atravessado por algum tipo de discurso individualista.

Em (104), o autor do diário inicia com uma pergunta retórica. Esse estilo de enunciado é comum em gêneros argumentativos ou em passagens argumentativas de outros tipos de texto, que podem ser tanto orais como escritos ou multimodais:

(104) Ai eu paro e me pergunto de que adianta, você gastar mundos e fundos num são de beleza, chapando o cabelo, fazendo isso fazendo aquilo e quando uma gota d’água cai, sai tudo?. É ai que eu volto a dizer o que Zeca Baleiro já disse “esse mundo é velho e decadente, que ainda não aprendeu a admirar a verdadeira beleza. (Sobre a letra da canção *Salão de beleza*).

No diário de B, como estudamos na seção 9.1, a escrita é fusionada a traços recorrentes de oralidade, evento fundamental para seu estilo dialogal. A versatilidade das perguntas retóricas lhe permite constituir esse estilo no diário, contribuindo, assim, para fortalecer seus contornos. Perguntas retóricas e aconselhamentos não se equivalem. Apresentam, contudo, funcionamento aproximado ao menos no que diz respeito à propriedade argumentativa, correlativa a ambos. Chamamos também a atenção para o endereçamento genérico da pergunta retórica. Ocorre mediante o pronome ‘você’, que além de genérico, pode ser considerado também inclusivo. O pronome integra o estilo dialogal de B e é pista um pouco mais destacada da catálise do efeito-leitor.

Deve-se acrescentar que, ao contrário dos dois enunciados analisados anteriormente, o do exame corrente não está estéril de argumentação, já que, após a indagação de B, ocorre um enunciado em que o autor do diário, para reforçar sua crítica, cita parte do texto lido de uma maneira que recorda a argumentação com apelo a especialistas. Embora o autor do texto lido não seja propriamente autoridade ou especialista no tema abordado em sua canção, ainda assim o processo argumentativo permanece, pois há o agenciamento de uma outra voz para corroborar as críticas de B. Essa composição, que reúne pergunta retórica e citação como elementos argumentativos, materializa a crítica de B ao individualismo narcísico e consumista. Na correlação dessa crítica com os dizeres dos dois últimos enunciados analisados, despontam tanto o tipo de contradição já apontado em (103) quanto sua causa. Por isso, em relação à dimensão experiencial, além do aspecto contraditório, o enunciado faz pensar, outra vez, no mundo ético que envolve o senso dóxico como um tipo de caracterização sociopsicológica, no caso presente atribuível a B. Chamamos a atenção para o senso dóxico porque temos a impressão de que seus sentidos, mais do que aqueles produzidos em outras searas discursivas, constituem-se fortemente como um tipo especial de *devoir* – um *vir* (ou não) *a ser* – nos desdobramentos avaliativos de outros campos discursivos, como o filosófico ou o científico. Como não há teste para o senso comum no cerne do próprio universo de senso comum, a contradição, parece-nos, encontra menos dificuldade para se materializar.

Embora pergunta retórica e aconselhamento não sejam equivalentes, a primeira exerce funcionamento similar ao segundo, no enunciado. Se transformarmos o questionamento inicial de B em uma afirmação, versão possível seria “Ai eu paro e digo que não adianta você gastar mundos e fundos num são de beleza, chapando o cabelo, fazendo isso fazendo aquilo porque quando uma gota d’água cai, sai tudo”. O enunciado, pode, então, ser interpretado por meio de versões de seu implícito, inferido aproximadamente como, por exemplo, “Não gaste

tanto dinheiro em salões de beleza”. O processo argumentativo segue com a citação do autor do texto lido.

Compreender o enunciado analisado como um aconselhamento conduz à dimensão ideológica do ethos, pois há, implicado, um posicionamento, contraposto ao que o autor do diário parece enxergar, a seu modo, como narcisismo ou algo semelhante. Ainda que reste toldada a percepção das pistas acerca das determinações discursivas de B, é porque este autor está interpelado pelo que parecem ser modalidades de discursos individualistas que a contradição acaba por eclodir na correlação do enunciado em análise com outros do diário em que esses discursos deixam seus resquícios. Assim, por vezes, o autor parece se filiar a discursos que se tornam objeto de sua própria crítica. Dessa forma, o ethos, em sua dimensão ideológica, abarca fatores diferentes, e mesmo contraditórios. Ideologicamente, a relação de contradição ocorre entre uma espécie de individualismo inconsciente e, por vezes, a crítica a discursos semelhantes a este.

A construção “de que adianta” deixa a impressão de que o enunciado (104) carrega uma memória de resignação, conformidade e experiência em que o autor do diário, no mesmo segmento, parece se incluir por meio do “você” genérico/inclusivo. Esses pedaços de memória contribuem para a formação dos ethé de B. Com o enunciado em mente, imagem factível é o do sujeito resignado, conhecedor de limitações. Igualmente viáveis são ethé associados à imagem de um sujeito desprezado e abnegado. Essa caracterização remete às dimensões experiencial e ideológica de maneira simultânea. No primeiro caso, porque a caracterização faz pensar no estereótipo do jovem “livre”, pouco preocupado com aparência ou vaidade. No segundo, porque a caracterização funciona, para nós, como pistas daquilo que fundamenta o posicionamento discursivo de B e seus conselhos. Todavia, precisamos nos lembrar das contradições deflagradas pelos enunciados sob análise, em que B critica um tipo de individualismo e preconiza outro, sem parecer notar que o capitalismo é o fenômeno histórico, político e econômico que fundamenta ambos em medida importante. Na justaposição com outros enunciados seus, a contradição fica menos toldada. É o que ocorre no cotejo entre (104) e passagens do diário decorrentes da leitura dos anúncios. Em (105) e (106), B se atém mais aos produtos vendidos pelos anúncios do que ao texto propriamente. O comportamento discursivo é de um consumidor que se deslumbra com os cosméticos:

(105) Realmente o BBcream da loreal parece ser muito bom, um creme 5 em 1, com textura leve e seca que ainda deixa a pele perfeita imediatamente. Um...pele perfeita sonho de qualquer mulher !!! (Sobre o anúncio de cosmético da L'Oréal).

(106) E o conjunto da maquiagem então, realmente perfeito e irresistível, o rimel perfeito, o lapis perfeito, o batom topado e o esmalte então muito perfeito, fora a frase de efeito né, “A edição é limitada. O seu brilho não”. Essa frase de efeito é pra encher de dentes o sorriso de qual quer mulher. (Sobre o anúncio de cosméticos do Boticário).

Não há, pois, a percepção de que o discurso produzido pela indústria da beleza contribui de maneira determinante para o quanto as mulheres investem em estética, mesmo conscientes de que muitos dos resultados obtidos são efêmeros. Para melhor visualizar a contradição, transcrevemos novamente um dos enunciados de B sobre a letra da canção:

(104') Ai eu paro e me pergunto de que adianta, você gastar mundos e fundos num são de beleza, chapando o cabelo, fazendo isso fazendo aquilo e quando uma gota d'água cai, sai tudo?. É ai que eu volto a dizer o que Zeca Baleiro já disse “esse mundo é velho e decadente, que ainda não aprendeu a admirar a verdadeira beleza. (Sobre a letra da canção *Salão de beleza*).

Esse tipo de contradição se apresenta problemática em outras situações de produção escrita. Em relação ao diário, porém, corrobora para fortalecer a ideia de abertura enunciativo-discursiva do gênero. Na falta do automonitoramento habitual sobre a enunciação escrita, em exemplos como os de B a ideia de que os sujeitos são planos e infalivelmente coerentes enfraquece. Contradizer-se é condição do sujeito. Naturalmente, nada impede que contradições surjam em outros gêneros, mas cremos que o diário favorece sua materialização. Acreditamos que mesmo na escrita monitorada, que busca dirimir a possibilidade de contradição, o professor deveria estar ciente de que se trata de algo constitutivo, ao contrário do controle sobre o texto, que não é, pois precisa ser aprendido. Por outro lado, ter consciência de que as incongruências são, por assim dizer, naturais, não reduz a importância do monitoramento que evita a contradição, mas retira o peso do juízo que recai sobre o aluno que se contradiz.

No diário de B, o senso dóxico decresce em enunciados fora do feixe do aconselhamento. E apesar de em patamar de autoria diferente do de A, este autor contempla aspectos importantes, elencados em Possenti (2009) como parâmetros para a percepção do processo autoral. O primeiro fator, que consiste em dar voz aos outros, o pesquisador assim o resume: “[...] dar voz a outros e incorporar ao texto discursos correntes, fazendo ao mesmo tempo uma aposta a respeito do leitor.” (p.111). Vejamos o exemplo abaixo com comentário em seguida:

(107) No conteúdo do texto podemos observar a “revolta” do Zeca com o mundo em relação a beleza artificial dos salões de beleza, podemos observar essa revolta quando ele diz “Mundo velho e decadente, mundo que ainda não aprendeu a admirar a beleza, a verdadeira beleza”. (Sobre a letra de canção *Salão de beleza*).

Além de incorporar a seu texto o ponto de vista do autor da letra de canção, chamamos a atenção para o juízo que B faz sobre ele, a quem é atribuído *revolta*. Essa qualificação é dado novo, o que se altera no cerne do que se repete, uma vez que o sentido de revolta é produzido por B a partir de suas impressões da letra de canção. Pensamos se tratar de tentativa do sujeito de “sair” do espaço constritor do discurso que induz à repetição porque a ideia de revolta no texto lido não está simplesmente dada, mas a interpretação que a propicia é absolutamente plausível.

Abaixo, o posicionamento assumido pelo autor do diário não é exclusivamente seu. É pista da antecedência de um discurso corrente cujos dizeres são assunção de diversas desvantagens que os negros enfrentam por serem negros:

(108) A pior coisa é essa desvantagem econômica, social e educacional que existe entre negros e brancos. Si você é negro e entra em uma faculdade você é jugado por ser incapaz e só entrou lá por causa das cotas. [...] (Sobre a lista *25 privilégios de que brancos usufruem simplesmente por serem brancos*).

A seguir, o rol de elementos químicos subentende a aposta que faz o autor acerca do leitor, como comenta Possenti (2009):

(109) Acho que eles não estão pensando no mal que esse monte de lixo eletrônico, que vai ser jogado no meio ambiente vai fazer a todos nós não! Ou eles vão reciclar esse monte de mercúrio, chumbo, berílio, cádmio, ou arsênico? (Sobre a reportagem *‘Internet das coisas’: entenda o conceito e o que muda com a tecnologia*).

Trata-se, como também pontua Possenti (2009), analisando um outro texto, de fazer um “[...]apelo a uma memória mínima do leitor. Essa estratégia faz com que o leitor não possa ser qualquer um, que seja alguém engajado na cultura comum [...] (p.111)”. Em outras palavras, qualquer que seja o leitor previsto, o autor do diário estaria contando com seu conhecimento prévio acerca dos elementos químicos.

Outro fator sugerido por Possenti (2009) para se pensar em autoria é a distância que o autor mantém do próprio texto. São passagens como a seguinte as representativas dessa distância mantida. Posteriormente, seguem comentários:

(110) Ao terminar de ler podemos ver isso que esse “texto natal”, tem muito a ver com o texto “Sucesso é ser livre”. Podemos ver isso, por quê não é preciso reler os textos várias vezes para saber que ambos falam a respeito do natal, ambos falam dos gastos que temos no natal etc, porém podemos observar a diferença a qual os dois autores abordam o mesmo assunto. (Sobre o instrucional *5 passos para comprar os presentes de Natal sem pirar*).

O autor do diário consegue estabelecer uma relação entre dois dos textos lidos a partir da temática que mantêm em comum, todavia, sob pontos de vista diferentes. A manutenção da distância ocorre porque B assume uma espécie de papel de expositor a respeito do que enuncia cada um dos textos cujos dizeres devem ser o foco –“ ambos falam”; “abordam o mesmo assunto”. Na passagem, B busca afastar sua figura para que a atenção recaia sobre a comparação que estabelece entre os dois textos lidos.

Introduzir enunciados de outrem é uma forma de manutenção da distância. É o que B faz no enunciado seguinte, assim que introduz uma citação³⁵ direta do texto lido.

(111) [...] o cara ainda vem dizer que “mesmo que a vida não tenha sentido, ele quer passa-lá num hotel cinco estrelas com mulheres bonitas ao lado e que elas são caras”, nossa que vontade de vomitar !!! A imagem que me veio a cabeça agora foi daqueles políticos, velhos babão, que pegam meia dúzia de novinhas leva elas prum motel e “faz a festa com elas lá”, com um prazer e felicidade comprada. (Sobre a crônica *Patético*).

Além disso, o enunciado ‘faz a festa com elas lá’ funciona como encenação da própria enunciação de pessoas poderosas e mais velhas que exploram sexualmente mulheres vulneráveis e mais novas.

³⁵ Há um problema de transcrição da citação. Ao transcrever os enunciados do texto lido, B introduz uma conjunção concessiva e o pronome ‘ele’, que não ocorre no original, desfazendo a formulação em primeira pessoa do singular. Além disso, o que era uma oração independente se desfaz para se transformar na continuação da sua anterior. Segue novamente citação de B e a transcrição do modo como está no original. Fizemos destaques para melhor compreensão. / “ mesmo que a vida não tenha sentido, ele quer passa-lá num hotel cinco estrelas com mulheres bonitas ao lado e que elas são caras”. “Se a vida não tiver sentido, quero passá-la num hotel cinco estrelas com uma mulher bonita do lado. E elas são caras.” O autor do diário deve ter se confundido. Parece-nos que, sem perceber, aglutinou os modos direto e indireto de citar.

Para Possenti (2009), evitar a mesmice também implica dar voz aos outros de modo marcado pelo estilo: “Afirmar que um dos indícios de autoria é dar voz aos outros. Mas também disse que um texto bom é uma questão de *como*. Podemos juntar as duas coisas: pode ser uma questão de *como* dar voz aos outros.” (p.114, itálico no original). O pesquisador, então, explica que o *como* tem relação com escolha, com as opções disponíveis da língua. Consequentemente, com uma faceta criativa da autoria:

(112) Não precisamos esperar o fim de semana chegar pra ir pra festas gastar dinheiro, beber sem controle, ficar doidão pra dizer é vida loka (Sobre a reportagem *Curtir cada dia como se fosse o último é uma filosofia de vida furada*).

No enunciado, são as próprias escolhas linguísticas que sustentam o tom coloquial: “ficar doidão pra dizer que é vida loka”. Para B, alguém que ‘fica doidão’ não enunciaria somente que tem uma vida conturbada, anárquica ou perigosa. Pessoas assim, conforme se desprende de seu enunciado, enunciariam que são ‘vida loka’.

O enunciado seguinte é outro exemplo de trabalho com escolhas a partir do que a língua oferece aos sujeitos:

(113) No texto inteiro ele fala de dinheiro como si fosse uma parte do corpo dele que ele não pode ficar sem e que si tirarem dele ele morre. Ai vem falar mal de quem não dá valor ao dinheiro? (Sobre a crônica *Patético*).

B não expõe o que o autor do texto lido enuncia *ipsis litteris*. O autor do diário busca “modalizar” o discurso do outro por meio de metáforas hiperbólicas conforme os destaques.

9.8 ETHOS E CENA DA ENUNCIÇÃO: AUTOCONFIANÇA E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA

A abertura enunciativa do gênero diário tanto lhe permite se ramificar em estilos diversos desse tipo de texto quanto admite que tais estilos se frequentem. O recorte abaixo está em um diário de leituras e, portanto, resulta da interpretação de um texto; ao mesmo tempo,

porém, assemelha-se a enunciados de um diário íntimo ou pessoal. Os traços que determinam a semelhança funcionam como pistas para considerar a abertura comentada:

(114) Na verdade agradeço por ser pobre porque mesmo eu não estando todo fim de semana num salão, graças a Deus eu aprendo fazer minhas próprias unhas, eu mesmo lavo e hidrato meus cachos e fica lindo do mesmo jeito, si brincar fica ainda melhor viu. (Sobre a letra de canção *Salão de beleza*).

A cena genérica plástica do diário de leituras assimila frações cenográficas exógenas na composição dos textos. B está entre os autores que mais produziram enunciados semelhantes aos de diário íntimo. Com isso em mente, podemos dizer que, no tocante à cena genérica, o esboço do ethos de B cuja formação os enunciados favorecem coincide com o ethos abrangente: o do participante-escrevente, do modo como observamos na seção 4.1. Algumas imagens delineadas são a do participante-escrevente que, ao produzir o diário de leituras, expressa-se livremente, de modo direto e sem muita preocupação com a normatividade. É possível que, por exemplo, trate-se de um sujeito “ousado”, “espontâneo” ou “informal”, entre outras caracterizações atribuídas no estudo da seção mencionada acima. Esse quadro geral de ethos para o autor é compatível com a produção de enunciados próximos aos do diário íntimo. Nas mesmas frações cenográficas que remetem a esse tipo de texto, é o próprio estilo do gênero – que conduz o enunciante a falar de si – o fator que permite a B singularizar as passagens ao dar pistas de suposta autoconfiança, como neste segmento de (114): [...] “eu mesmo lavo e hidrato meus cachos e fica lindo do mesmo jeito, si brincar fica ainda melhor viu.”

Esses aspectos são igualmente notados no enunciado que segue. Nesse caso, a imagem de autoconfiança está consubstanciada ao estilo do diário íntimo. Ao mesmo tempo que B expressa algo sobre si, faz-se perceber o tom de segurança que ressoa dos dizeres:

(115) Se for pra ter algo falso prefiro não ter, principalmente se for sentimento [...] (Sobre a crônica *Patético*)

De nossa parte, com a leitura de enunciados assim, pensamos no sujeito “espontâneo” e “ousado” que, por se enxergar “livre” ao desenvolver o diário de leituras, fala sobre si e deixa pistas de sua suposta autoimagem. Ele pode ter sido estimulado à expressão de subjetividade pelo roteiro de leituras ou, simplesmente, tenha sido levado, de modo inconsciente, pela abertura enunciativa do gênero, em essência incorporante de traços genéricos diversos. Ademais, não é à toa que entre os ethé dito e mostrado, é o primeiro, nos recortes, o mais destacável, uma vez que as passagens concernem à expressão da própria subjetividade

como descrição de si. A seguir, B não se limita a dizer o que acha sobre as dicas passadas pelo texto lido, como também não se contenta em afirmar que as sugestões já são parte de seu hábito. Para o autor, é preciso marcar o juízo sobre si mesmo:

(116) São coisas fáceis e praticas que pessoas espertas como eu sempre faz em qualquer ocasião que esteja relacionada a gastar o meu dinheiro [...] (Sobre o instrucional *5 passos para comprar os presentes de Natal sem pirar*).

No que se refere ao ethos, a expressão de autoconfiança do autor é o que mais particulariza os enunciados sob análise, na moldura do ethos abrangente e no contexto da intervenção didática.

Retomando o que dissemos de forma condensada, entendemos que o diário de leituras de B apresenta frações cenográficas de diário íntimo, nas quais o fator subjetivo – destacável e particularizante – é a expressão de uma suposta autoconfiança de seu autor. Formase, portanto, o ethos do sujeito que se valoriza, que se preserva, que se defende entre outras possibilidades semelhantes. Assim, é plausível a formação de uma imagem do adolescente – demasiadamente talvez – confiante, seguro, determinado, ou outras caracterizações condizentes com estas. As imagens acabam por configurar estereótipias de ordem sociopsicológica, o que permite entrever a importância da dimensão experiencial na constituição do ethos em sua relação com a cena da enunciação. A dimensão ideológica é outra que reverbera. Nos enunciados analisados, notamos que ao falar de si, B também se posiciona:

(117) Independente dos inumeros privilégios que os brancos tenham por ser brancos, eu não troco a melanina em minha pele por branquissse nem uma, eu não troco meus cachos por chapinhha nem uma. Tenho muito orgulho da cor que tenho e apoio a luta dos negros para ter uma qualidade de vida melhor. (Sobre a lista *25 privilégios de que brancos usufruem simplesmente por serem brancos*).

Em (117), percebemos o compromisso com uma pauta identitária de inclusão dos negros e de promoção da igualdade racial. Chamamos a atenção para a cena validada implicada na expressão ‘a luta dos negros’. Os esforços históricos das populações negras de várias localidades do mundo têm sido simbolizados e documentados de muitas formas, sobretudo a partir do século XX, com o desenvolvimento técnico, midiático e digital. Sites, músicas, filmes, reportagens, documentários, textos e artes visuais de maneira geral têm repercutido os discursos identitários da *luta dos negros*. Essa cena validada contribui para a formação de um arquivo

que, por sua vez, dada a visibilidade crescente das lutas identitárias ao longo da história, é composto por iconografias e discursos que já são parte da memória coletiva, concorde-se com eles ou não. B não só se filia a esses discursos como deixa marcado que tem, no mínimo, alguma ascendência de etnia negra. Outro exemplo de posicionamento pode ser retomado de (113): “Se for pra ter algo falso prefiro não ter, principalmente se for sentimento [...]”. Esse enunciado é pista de uma inscrição em discursos que estabelecem uma certa ética sobre questões sentimentais e afetivas. Por fim, a cena englobante se alicerça no discurso da escrita de si que, por seu turno, congrega, no geral, a exposição de emoções, sensações e experiências, a constituição da subjetividade, e o baixo grau de autocensura. Ou seja, consiste nos dizeres comuns aos diários íntimos. É possível notar nos exemplos recortados que essas regularidades discursivas se coadunam com o que estes excertos do diário materializam. Limitada a observação da cena englobante aos enunciados analisados nesta seção, esta cena não necessariamente envolve posicionamentos. É o discurso da escrita de si que ganha proeminência, sobrepondo-se aos posicionamentos discursivos. Com estes últimos, aparece por vezes coalescido no diário, restando, nesses casos, mais encoberto. Porém, fundamentalmente, mais que apontar comprometimento com valores e ideários, seus enunciados denotam o funcionamento discursivo da subjetividade.

9.9 DIMENSÃO IDEOLÓGICA: REVOLTA

São tendenciais, no diário de B, dizeres por meio dos quais o autor simboliza o que nos parece algo semelhante a *revolta*. Sendo assim, envolvem tomadas de posição. Necessariamente por isso, a dimensão ideológica do ethos ganha contornos mais realçados:

(118) Patético ! Patético ! Patético! Mil vezes patético, que nojo desse cara vey. Infelizmente tenho que concordar com ele em algumas coisas, mas também discordo muito em outras coisas. (Sobre a crônica *Patético*).

Como estudamos na seção 9.2, o sinal de exclamação está entre os recursos gráficos tendencialmente empregados por B. O autor lança mão dele para imprimir alguns efeitos, elencados na seção mencionada. Em (118), a reiteração do sinal de exclamação é recurso que

serve ao delineamento do ethos mostrado, pois, sem falar de si diretamente, B, no início do enunciado, oportuniza que se esboce uma imagem sua com este expediente. De nossa parte, pensamos que o emprego do sinal reiterado simboliza condição de revolta do autor do diário diante do que defende o do texto lido. O segmento “Patético ! Patético ! Patético!” faz pensar na simbolização de uma espécie de ofensa gritada, de alguém que está indignado. A ideia de revolta se fortalece no prosseguimento do enunciado, no ponto em que B emprega uma metáfora hiperbólica em “que nojo desse cara”. No segmento, o ethos se converte em dito, considerando que nele está subentendida uma qualificação dada pelo autor do diário. Ainda em (118), não obstante o alto grau de divergência com o autor do texto lido, assinalada no enunciado em questão e na íntegra da fonte textual, B reconhece que concorda com este autor em alguns pontos. Seu reconhecimento sobre a própria concordância tende a afastar uma possível imagem de sujeito sectário e radical. Ao contrário da contradição discutida na seção 9.6, o contraste valorativo no enunciado em pauta é consciente. O autor fornece sinais que iluminam essa percepção: “tenho que concordar com ele em algumas coisas”/ “mas também discordo muito”.

O mesmo mundo ético que agrega revolta pode ser acionado com a leitura de (119). Nos dois primeiros segmentos em destaque, a consciência transmutada em revolta simbolizada surge enfática:

(119) Certo dia vi um filme que tive muito raiva! O racismo realmente estava explícito eu tive nojo de velo novamente, não me lembro bem o nome do filme, mas lembro claramente das cenas de preconceito contra os negros. (Sobre a lista *25 privilégios de que brancos usufruem simplesmente por serem brancos*).

No primeiro segmento, vê-se o sinal de exclamação outra vez como aspecto do ethos mostrado; no segundo, o ethos se converte em dito com construção hiperbólica por meio da qual uma qualificação resta subentendida, e em que a pessoa do discurso é a primeira do singular: “eu tive nojo”. A propósito, note-se que a construção é semelhante a uma das destacadas e analisadas no excerto anterior.

No enunciado sob análise, o autor do diário aponta o preconceito que os negros enfrentam. O enfrentamento é histórico e, há muito, tem sido objeto de debates, livros, filmes e da mídia em geral, convertendo-se em cena validada, isto é, tornando-se parte das representações da memória coletiva. A cena validada em questão é tematizada por discursos diversos. Ao se materializarem em exemplares de seus gêneros discursivos, esses discursos contribuem para a formação de um arquivo em que o preconceito contra o povo negro

converteu-se ou em tema principal ou em periférico. Não à toa, B faz referência a um filme que assistiu retratando o problema: “mas lembro claramente das cenas de preconceito contra os negros”.

Em princípio, alguns posicionamentos de B, ao longo do diário e este específico em (119), parecem indicar um sujeito conscientemente engajado com ideias progressistas. Mas não cremos que seja exatamente essa a maneira de B estar cômico. A título de comparação, retomemos A, em cujo diário essa característica é realçada, o que pode facilitar a associação deste autor a um progressismo contemporâneo típico, portanto, mais à esquerda do campo político. No caso de B, embora seu diário ofereça, no geral, algumas pistas que lembram progressismo, não se consegue obter uma ideia razoável da força de seu engajamento com possíveis discursos de esquerda, aqueles em que o acolhimento da luta dos movimentos negros é mais provável ao menos no Brasil. Associar B ao progressismo de esquerda é uma hipótese que poderia até se fortalecer caso pensássemos na imagem de mulher negra, pobre e cômica que o autor expõe sobre si mediante *ethé ditos* e mostrados em alguns textos do diário. Mas se tivermos em mente que para grande parte dos sujeitos assim determinados é tão mais fácil revoltar-se contra opressões históricas e estar “naturalmente” ciente das razões sociais do próprio sofrimento, podemos aceitar que não seria peremptório, para isso, haver relação direta e deliberada com pautas, movimentos de esquerda e reivindicações identitárias. Diríamos que, se se trata de progressismo, deve ser de espécie latente, dispersa, cuja manifestação vem afetada pelo esquecimento discursivo número 1 (PÊCHEUX, 2009 [1975]), de caráter inconsciente.

Cremos que, em relação a B, seu discurso tem menos a ver com militância, com a assunção de comprometimento político ou algo do tipo, e mais com a noção de *identificação* à maneira de Pêcheux (2009 [1975]). Portanto, enquanto A, ao longo de todo o seu diário, consolida uma tendência discursiva que permite delinear *ethos* de sujeito afetado por discursos mais à esquerda, B oferece pistas de que seu posicionamento está mais atrelado a suas próprias determinações sociais, genéticas e ao atavismo discursivo correlato a elas, sem que isso obrigue à associação maior com doutrinas estruturadas e de caráter identitário. Pelo ângulo da dimensão ideológica, o *ethos* atribuível a B simboliza o sujeito que se revolta, primeiro, a partir de suas próprias experiências e condições imediatas, e, depois, devido à assimilação de saberes no decurso da vida. A leitura de diário possibilita a ativação de um mundo ético que conjumina caracterizações estereotipadas do jovem em processo de amadurecimento. A imagem, como vimos, reúne faces em tensão. Tem-se, pois, o estereótipo do jovem que, amadurecendo, talvez oscile entre dizeres de senso comum acerca de alguns temas e senso crítico aguçado e já

desenvolvido sobre outros. Este segundo polo é notado também em (120). No excerto, o ethos mostrado simboliza revolta ornamentada de alguma mordacidade:

(120) Acho que eles não estão pensando no mal que esse monte de lixo eletrônico, que vai ser jogado no meio ambiente vai fazer a todos nós não! Ou eles vão reciclar esse monte de mercúrio, chumbo, berílio, cádmio, ou arsênico? KKKKKK eu tenho que ser muito iludida para achar que a resposta para essa pergunta: será um SIM! (Sobre a reportagem ‘*Internet das coisas*’: *entenda o conceito e o que muda com a tecnologia*).

Em (120), o ethos mostrado prevalece, com destaque para os recursos de representação gráfica. Também neste enunciado ocorre sinal de exclamação. São duas as ocorrências em que se verifica seu emprego. Na primeira, o modo de ocorrência não permite assegurar se o emprego do recurso gráfico sucedeu de forma equivocada, no lugar de um ponto de interrogação. Admitindo-se esta última interpretação, o índice discursivo de revolta enfraquece, ao menos neste segmento. Já com entendimento de que não houve equívoco, o mesmo índice procede fortalecido³⁶. Se B realmente intencionou o emprego do sinal de exclamação, seu objetivo talvez tenha sido o de simbolizar gravidade, alarme, repreensão ou outros aspectos afins.

A segunda sequência destacada corresponde efetivamente a uma pergunta retórica cuja resposta, *a priori* implícita, é, de qualquer forma, explicitada pelo próprio autor na sequência seguinte, em que B externa o que seria necessário para que pudesse crer na boa vontade do setor tecnológico: “eu tenho que ser muito iludida”. Com base no tom mordaz do enunciado, e de sua resposta final, é certo que B se percebe como incólume diante da possibilidade de se enganar com as ações da indústria de tecnologia. A propósito, o tom do enunciado simultaneamente remete à simbolização da autoconfiança estudada na seção 9.8.

A revolta simbolizada pela pergunta retórica e sua resposta, na sequência, configura-se em entonação sarcástica, que substitui o tom, mais frequente, de exaltação e irritação com que B costuma se exprimir indignado. Com ocorrência de onomatopeia, o autor do diário emula, graficamente, algo como uma gargalhada, que parece denotar incredulidade e deboche ao mesmo tempo. Curiosamente, na mesma sequência, correspondente à resposta da

³⁶ O que causa dúvida sobre a ilocução do enunciado é o fato de existir, na região nordeste do Brasil, muitas variantes linguísticas em que ocorre dupla negação com a segunda posposta ao verbo, tanto em enunciados afirmativos quanto em interrogativos. Conseqüentemente, surge a dúvida sobre o sinal gráfico. Se se intencionou ilocução de pergunta, então, deveria ter-se empregado ponto de interrogação; se se intencionou ilocução de afirmação, o emprego da exclamação no enunciado se mostra adequado.

pergunta retórica, o indício é de que o estado de revolta exasperada retorna, dessa vez com emulação de aumento do volume vocal, para textualmente representar o que se afigura a um brado. Isso se processa mediante letra de fôrma e novo emprego do sinal de exclamação. A propósito, o excerto (120) nos traz à mente performances teatrais ou cinematográficas em que atores mudam repentinamente do estado, que parece de divertimento sarcástico, para outro, de gravidade e tensão.

A preocupação de B com o meio ambiente é índice de que o autor, em alguma medida, sofre influência de dizeres conservacionistas. De nossa parte, pensamos que essa influência transcorre em contexto mais ou menos parecido com aquele conjecturado acerca da aproximação/distanciamento de B com ideários progressistas. Devido à acentuada circulação de sentidos produzidos pelos discursos conservacionistas, sobretudo a partir do século XX, dizeres de defesa do meio ambiente passaram a fazer parte do senso comum. Reconhecer a importância da conservação ambiental deixou de ser exclusividade de ambientalistas. Para muitos sujeitos, a questão é menos de militância e mais de empatia, ou, ainda, de identificação conforme noção cunhada em Pêcheux (2009 [1975]). Embora, na prática, a destruição continue intensa, os discursos conservacionistas dão a impressão de terem conseguido romper as contenções do ativismo, participando, daí em diante, de uma espécie de doxa contemporânea com filamentos em uma enormidade de imaginários de grupos cujos ideários são, muitas vezes, marcadamente contrastantes ou até divergentes. Presumimos que muito dessa amplificação se deve à exposição midiática tanto da destruição quanto da preservação do meio ambiente. Provavelmente, isso contribuiu para formar no imaginário social a cena validada da conservação ambiental, conquanto muito do que se enuncia, cotidianamente, sobre a questão não passe de automatismo enunciativo. Além de denunciar crimes ecológicos e irregularidades ambientais, a imprensa exerce papel didático sobre preservação junto com as campanhas educativas governamentais. Contribuem, pois, para uma espécie de “mentalidade cidadã” que abarca a questão ambiental. Termos como ‘reciclagem’, ‘coleta seletiva’, ‘preservação’, ‘poluição’, ‘sustentabilidade’ e outro afins tornaram-se familiares, agregando-se às enunciações cotidianas do chamado cidadão.

O ethos de B, então, não corresponde à imagem de um ambientalista. Em vez disso, entendemos que seu liame é com um mundo ético de cidadania ou de civilidade em que a questão ambiental tem sido integrada. No que concerne à cena englobante e à dimensão ideológica do ethos, cremos ser coerente observar seu posicionamento como aquele do sujeito dotado de um tipo de consciência cidadã. Disso resultaria a compleição discursiva do sujeito inconformado que dá mostras de revolta sem significar ativismo ou militância. O tipo de

expressão, por assim dizer, *cidadã*, recobre uma infinidade de gêneros, sobretudo os de predomínio de sequências argumentativas. Outra compreensão viável é a da interpenetração entre as dimensões ideológica e experiencial do ethos. Nesse caso, é o ethos experiencial que permite imaginar a representação estereotipada de jovem que desenvolveu a consciência cidadã, e que expressa, por vezes com revolta, sua preocupação com os assuntos de interesse comum, tal qual a conservação da natureza.

10 CONSIDERAÇÕES

O diário de leituras é gênero versátil em relação a interposições didáticas, pois há formas diversas de utilizá-lo junto aos estudantes. É possível empregar o diário mesmo de modo mais convencional, como para escrita sobre gêneros previstos em planejamento escolar anual ou como dispositivo de revisão bibliográfica de títulos literários. Esses são dois exemplos entre tantos outros. Nossa opção foi trabalhar com o gênero de maneira mais livre, por assim dizer. O diário de leituras não é, porém, a panaceia para todas as questões difíceis que incidem sobre o ensino de leitura e escrita. Além disso, não obstante a permanência de didáticas disfuncionais, é preciso reconhecer a existência de uma outra gama de bons procedimentos didáticos, convencionais ou não, que, em geral, têm permitido o aprimoramento de capacidades em leitura e escrita. A nosso ver, o diário e esses recursos se complementam. No contexto de complementação, uma das vantagens didáticas do diário, do modo como o interposemos, é trazer o extraescolar para a escola. Por outro lado, essa entrada pode sempre gerar resistências em virtude da abertura a uma heterogeneidade discursiva que talvez não encaixe nos propósitos da escola do modo como a instituição permanece estruturada. Cabe, então, manter vivo o antigo debate sobre o modelo escolar a ser endossado.

Diante dos objetivos da intervenção didática, a herança discursiva e os saberes culturais dos envolvidos não representam problema. Vamos discuti-las, então, considerando o âmbito do ensino convencional de linguagem, sem perder o norte da perspectiva discursiva. A BNCC, os PCN e a LDB, três dos principais documentos que norteiam a educação brasileira, estão atravessados por discursos que defendem o processo educacional abrangente e integral, voltado para a formação do sujeito ético, crítico, criativo e que exerça a cidadania. Em número considerável de instituições de ensino, o modelo não é incorporado na prática. No que diz respeito, especialmente, ao ensino convencional de linguagem, o sistema escolar permanece pautado pelo ideário que concebe o texto como produto e não como processo, com pouca, ou nenhuma, investigação deliberada de fatores do plano discursivo. Prevalece a hegemonia da correção, com foco no erro e nos elementos formais, sobretudo quando os educandos avançam no Ensino Médio. Quando muito, os princípios do pensamento crítico, da ética, cidadania e criatividade convertem-se, apenas, em diretrizes prosaicas para produzir textos comportados ou redações condizentes com as exigências do Enem.

A partir dessas constatações, podemos refletir sobre o que analisamos. No que diz respeito aos indícios de autoria, na forma de pistas de estilo examinadas nos capítulos de

análise, tomamos contato com modos de dizer antes desconhecidos. No cotidiano de sala de aula, tínhamos apenas indícios muito ofuscados do que se configurou como tendências estilísticas nos diários de A e de B. Trata-se de modos de dizer que, comumente, não participam do cotidiano escolar. Tomando o primeiro como exemplo, destacam-se o humor, as escolhas enunciativas e linguísticas, a capacidade de remissão variada ao próprio discurso, as referências culturais. No caso de B, frisam-se o texto despojado – que em vez de ser simplesmente anulado pode ser aproveitado para o desenvolvimento de um estilo peculiar –, a criatividade na manipulação da materialidade linguística para simbolizar fenômenos do mundo objetivo e o estilo influenciado por variantes geralmente pouco prestigiadas pela escola. Para os dois diários, segue-se ao estilo a projeção das vozes de grupos, de comunidades discursivas que o ensino convencional, não raramente, interdita.

Essas impressões se aplicam ao exame do ethos. Para definir certa imagem dos autores dos diários, foi preciso percorrer as cenas validadas e as dimensões ideológica e experiencial do discurso. As filiações que especificamos eram, para nós, também desconhecidas. Entretanto, em um sistema escolar contraditório, onde se almeja a cidadania, a ética e a liberdade do estudante, mas que é, ao mesmo tempo, fortemente determinado pelas seleções universitárias e pela necessidade que todos temos de ocupar o mercado de trabalho e poder sobreviver, pode-se questionar a relevância de se desenvolver um estilo subjetivo ou de deixar funcionar a memória que, de fora da instituição escolar, fecunda o texto.

Alguns mestres não gostariam de obstar o ensino de redação, de gramática e de outros gêneros previstos para as questões de múltipla escolha do Enem, com estas vozes exteriores, que tentam ser engraçadas, irônicas, ou que, por vezes, são sentimentais e, em outras ocasiões, rudes ou atrevidas. Essas vozes podem representar um entrave quando o objetivo se limita, por exemplo, ao treino da argumentação. Escrever com estilo próprio e criatividade não leva à aprovação em seleções universitárias. A certa altura do Ensino Médio, só importa desenvolver a competência para um estilo de gênero, o dissertativo-argumentativo.

Essas condições da escola, que pesam sobre o ensino de leitura e escrita, lembramos Maingueneau (2008a, p.69), que retoma Benveniste para comentar os “[...] textos em que parece que ‘ninguém fala’”. São os textos sem marcas de subjetividade, ou com marcas esmaecidas. A redação escolar tem algum espaço para marcas de subjetividade, mas a força das restrições que se impõem sobre esse tipo de texto acaba suscitando produções muito parecidas entre si. O grau de homogeneização enunciativo-discursivo, quando não enfraquece a subjetividade, trata de suscitar textos que parecem de um só autor, visto o arranjo de “fórmula” que apresenta o conjunto de orientações para a elaboração da redação. Entre as redações com

melhores notas no Enem, a projeção do ethos parece não variar. Lendo diversas redações nota 1000, a imagem criada é quase sempre a do bem treinado candidato à vaga da universidade. Não há muito espaço para outra coisa.

De nossa parte, preferimos pensar em outro projeto de escola e, por conseguinte, em outras faces para o ensino de leitura e escrita. A questão, obviamente, não é nova. É por isso que não devemos incorrer no erro da ingenuidade. A instituição escolar no Brasil, e em parte do mundo, esteve sempre em litígio. Não só pedagogos, professores, gestores e pais têm participado desse debate infinito sobre o que a escola deve ser. Filósofos, sociólogos, historiadores e pensadores em geral há muito também discutem o papel da escola. Duas das visões que de certa forma se repelem em alguns pontos estão em Mészáros (2008) e Freitag (2001). Para o primeiro, não há como mudar a escola sem mudar o sistema de produção, pois:

[...] o capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente *incorrigível*. [...] É por isso que é necessário *romper com a lógica do capital* se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente. (p. 27, itálico no original)

Freitag (2010, p. 10), sem falar em sistema de produção, levanta o tema das regras sociais impostas quando afirma:

As instituições, longe de serem ‘camisas-de-força’, como Foucault quer fazer crer, constituem uma moldura socialmente preestabelecida, no interior da qual o educando tem um espaço de circulação e formação limitado mas suficientemente generoso para não ser asfixiado pelas normas e exigências sociais, às quais pode aderir em parte, sem prejuízo de sua espontaneidade e personalidade.

Talvez Mészáros (2008) esteja certo. Mas não é porque a terra é árida que devemos esquecer da flor. Por uma questão ética e de respeito aos estudantes, pensamos que o professor não deve se furtar de oferecer alternativas que prestigiem, como diz Freitag (2001), a personalidade e a espontaneidade e, incluímos, a reflexão crítica sobre as próprias instituições que nos cercam. Tal postura pode auxiliar o desenvolvimento de uma espécie de sensibilidade intelectual que, se sozinha, está longe de ser o suficiente para deflagrar processos objetivos de transformação, pode, ao menos, evitar a submissão completa de alguns dos sujeitos-estudantes ao automatismo das condições modernas de vida social de que fala Souza (1994, 60):

A sociedade moderna reduz o homem ao estado de um ‘selvagem feliz’, brutalizado pelo hedonismo, mero agente social de complexo e gigantesco mecanismo anônimo de produção e consumo. Estamos costurando nosso próprio uniforme, com o qual nos iremos vestir nos séculos vindouros, cada vez mais iguais, uns aos outros.

Se for realmente necessário, como diz Mészáros (2008), transcender o sistema de produção para dar forma a outra lógica educacional e, acrescentando-se, a outras formas de trabalho e de relações sociais, há, em todo caso, que se despertar a consciência dos sujeitos sobre isso. Rememorando Orlandi (2006 [1983]), pensamos que a escola pode ser (ainda) um dos espaços para tanto. É preciso, então, haver terreno para discursos pedagógicos polêmicos, abertos à heterogeneidade discursiva e social, com potencial não só para acolher o diferente, mas inclusive para direcionar o olhar estudantil à conjuntura política e social, ou mesmo para questionar a própria instituição escolar e os papéis sociais aí definidos.

Sem pretensão de superdimensionar o poder do diário de leituras, pensamos que o gênero, por sua abertura enunciativo-discursiva, acaba servindo como um, entre outros recursos, para uma possível pedagogia de linguagem que seja polêmica, dialógica, aberta à escuta, mas em que deve existir, também, o cuidado de ser ética. Assim, o diário está entre as alternativas para outro ensino de leitura e escrita. A depender do modo de sua aplicação, o gênero pode desestabilizar, de forma positiva, os papéis de professor e de aluno. E além de oferecer a possibilidade para a materialização da herança discursiva dos educandos, pode repercutir demandas tácitas de aprendizagem, incluindo até mesmo questões mais próximas do ensino convencional.

REFERÊNCIAS

ABAURRE.M.B.M.; FIAD, R.S.; MAYRINK-SABINSON, M.L.T. **Cenas de aquisição da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2006 [1997].

AGUIAR e SILVA, V.M. **Teoria da Literatura**. 6. ed. Coimbra: Livraria Almedina, 1984 [1967].

AUTHIER-REVUZ, J. As não-coincidências do dizer e sua representação metaenunciativa – estudo linguístico e discursivo da modalização autonímica. In: AUTHIER-REVUZ, J. **Palavras incertas: as não-coincidências do dizer**. Tradução de Maria Onice Payer. Campinas: Editora da Unicamp, 1998. p.13-28.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva: elementos para uma abordagem do outro no discurso. In: AUTHIER-REVUZ, J. **Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido**. Tradução de Alda Scher e Elsa Maria Nitsche. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004 [1982]. p.11-80.

BAGNO, M. **Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português**. São Paulo: Parábola, 2013.

BAKHTIN, M. /VOLOSHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986 [1929].

BAKHTIN, M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Tradução de Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1987 [1965].

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010 [1979].

BAKHTIN, M. **Questões de estilística no ensino da língua**. In: BAKHTIN, M. Questões de estilística no ensino da língua. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013 [1940-1945]. p. 23-43.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. 3. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017 [1920-1924].

BARTHES, R. A morte do autor. In: BARTHES, R. **O rumor da língua**. Tradução de António Gonçalves. Lisboa: Edições 70, 1984 [1968]. p.49-53.

BOOTH, W.C. **The Rhetoric of Fiction**. 2. ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1983[1961].

BOSI, A. A Estética de Benedetto Croce: um pensamento de distinções e mediações. In: CROCE, B. **Breviário de Estética**. Tradução de Rodolfo Ilari Jr. São Paulo: Ática, 2001[1990].

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2015 [1966]. p. 43-72.

BRAGA, R. Meu ideal seria escrever... In: BRAGA, R. et al. **Crônicas 3**. 20. ed. São Paulo: Ática, 2011 [1998]. p. 57-59. (Para gostar de ler).

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC / SEB, 1998.
Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf> >
Acesso em: 26 ago. 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC / SEB, 2000.
Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf >
Acesso em: 26 ago.2018.

BRENMAN, I.; ZILBERMAN, I. **Até as princesas soltam pum**. São Paulo: Brinque-Book, 2008.

BRITTO, L.P.L. **Contra o consenso**: cultura escrita, educação e participação. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

CHARAUDEAU, P. **Linguagem e discurso**: modos de organização. Tradução de Angela M.S. Corrêa et al. São Paulo: Contexto, 2009.

CHARAUDEAU, P; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CORACINI, M. J. A redação no livro didático e na sala de aula: criatividade e avaliação. In: CORACINI, M. J. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2011 [1999]. p. 143-151.

CROCE, B. **Breviário de Estética**. Tradução de Rodolfo Ilari Jr. São Paulo: Ática, 2001[1990].

DISCINI, N. Ethos e estilo. In: MOTTA, A.R; SALGADO, L. (Org.). **Ethos discursivo**. 02.ed. São Paulo: Contexto, 2015, p. 33-54.

DUVIVIER, G. O país e o armário. **Folha de S.Paulo**. São Paulo, 25 ago. 2014. Colunistas. Disponível em:

<<https://www1.folha.uol.com.br/colunas/gregorioduivier/2014/08/1505356-o-pais-e-o-armario.shtml?cmpid=menutopo>>

Acesso em: 03 abr. 2019.

ESVAEL, E.V. da S.; PAULA, O de. Produção escrita de formandos do curso de Letras: a função enunciativa da vírgula. In: PUZZO, M. B.; KOZMA, E.V. B.; UYENO, E.Y. (Org.). **Os sinais de pontuação e seus efeitos de sentido: uma abordagem discursiva**. Campinas: Pontes, 2014. p. 33-62.

FARACO, C.A. Prefácio. In: ROJO, R; BARBOSA, J.P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

FIAD, R. S. O estilo escolar. In: ABAURRE, M.B.M; FIAD, R.S.; MAYRINK-SABINSON, M.L.T. **Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto**. Campinas: Mercado de Letras, 2006 [1997]. p. 191-200.

FOUCAULT, M. O que é um autor?. In: MOTTA, M.B (Org.). **Estética: literatura e pintura, música e cinema**. Tradução de Inês Autran Dourado. 2.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009 [1969].

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016 [1996].

FREITAG, B. **O indivíduo em formação**.3.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FURLANETTO, M.M. Gêneros e autoria: relação, possibilidades e perspectivas de ensino. In: CÍRCULO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS DO SUL (CELSUL), 8., 2008, Porto Alegre.

Anais do VIII encontro do Celsul. Porto Alegre: 2008. Disponível em:

<http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CELSUL_VIII/generos_e_autoria.pdf>

Acesso em: 20 mar.2015.

FURLANETTO, M.M. Literal/metafórico: um percurso discursivo. **Linguagem em (Dis)curso**. Palhoça-SC, v. 10, n. 1. jan./abr, 2010, p. 151-179. Disponível em:

<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/440/460> Acesso em: 08 jun. 2015.

FURLANETTO, M.M. Ensino de língua portuguesa: focalizando as práticas discursivas. **Uniletras**, v.33, n. 1. jan/jun, 2011, p.43-59. Disponível em: <
<https://www.revistas2.uepg.br/index.php/uniletras/article/view/3547/2530>>
 Acesso em: 15 mar. 2015.

FURLANETTO, M.M. Ler, escrever, “pontuar”: a construção da autoria. **Leia Escola**. Campina Grande, v.14, n.1, 2014, p.61-73. Disponível em:
 <<file:///C:/Users/VINI/Downloads/328-Texto%20do%20artigo-963-1-10-20150307.pdf>>
 Acesso em: 15 mar. 2015.

FURLANETTO, M.M. Formação discursiva, autoria, filiações e metáfora. **Fórum linguístico**. Florianópolis, v.12, n.1, 2015, p.595-610. Disponível em:
 <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2015v12n1p595/29750>>
 Acesso em: 15 set. 2018.

GADAMER, H.G. **Verdade e método**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Tradução de Flávio Paulo Meurer.3.ed. Petrópolis: Vozes, 1999 [1960].

GALLO, S. L. Processo de legitimação no discurso de Escritorialidade. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DO DISCURSO (SEAD), 7., 2015, Recife. **Anais do VII SEAD**. Recife: UFPE, 2015. p.1-8. Disponível em:
 <<http://anaisdosead.com.br/7SEAD/SIMPOSIO06/SolangeLedaGallo.pdf>> Acesso em: 5 dez. 2018.

GERALDI, J.W. **Portos de passagem**. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013 [1991].

GERALDI, J.W; CHIAPINI, L.(Coord.). **Aprender e ensinar com textos de alunos**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2011[1991].

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. Tradução de Federico Carotti. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016 [1986].

GRANGER, G-G. **Filosofia do estilo**. Tradução de Scarlett Zerbetto Marton. São Paulo: Perspectiva, 1974 [1968].

GREEN, J. **O teorema Katherine**. Tradução de Renata Pettengill. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013a.

GREEN, J. **A culpa é das estrelas**. Tradução de Renata Pettengill. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013b.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1990 [1950].

JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1969.

JAMES. E.L. **Cinquenta tons de cinza**. Tradução de Adalgiza Campos da Silva. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2012.

KARLO-GOMES, G; BARRICELLI, E. (Org.). **O diário de leituras na escola e na universidade**: estudos do gênero e práxis pedagógica. Campinas: Mercado das Letras, 2018.

MACHADO, A.R. **O Diário de leituras**: a introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MACHADO, A.R. Diário de leituras: a construção de diferentes diálogos na sala de aula. **Revista Linha D'água**. São Paulo, n.18, p. 61-74, 2005. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37279/39999>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

MACHADO, A.R.; CRISTOVÃO, V.L.L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Linguagem em (Dis)curso**. Tubarão-SC, v.6, n.3, p. 547-573, 2006. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/349/370>. Acesso em: 7 dez. 2015.

MACHADO, A.R.; LOUSADA, E; ABREU-TARDELLI, L. **Trabalhos de Pesquisa**: diários de leitura para revisão bibliográfica.2.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

MAINGUENEAU, D. Diversidade dos gêneros discursivos.. In: MACHADO, I. L.; MELLO, R. de (Org.). **Gêneros**: reflexões em Análise do Discurso. Tradução de Emilia Mendes Lopes, Ida Lúcia Machado e Renato de Mello. Belo Horizonte: NAD/FALE-UFMG, 2004. p. 43-58.

MAINGUENEAU, D. **Discurso Literário**. Tradução de Adail Sobral. São Paulo: Contexto, 2006.

MAINGUENEAU, D. **Cenas da enunciação**. POSSENTI, S.; SOUZA-E-SILVA, M.C.P. de (Org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2008a.

MAINGUENEAU, D. **Gênese dos discursos**. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola, 2008b [1995].

MAINGUENEAU, D. **Doze conceitos em análise do discurso**. POSSENTI, S.; SOUZA-E-SILVA, M.C.P. de (Org.). São Paulo: Parábola, 2010.

MAINGUENEAU, D. **Discurso e análise do discurso**. São Paulo: Parábola, 2015a.

MAINGUENEAU, D. A propósito do *ethos*. In: MOTTA, A.R.; SALGADO, L. (Org.). **Ethos discursivo**. Tradução de Luciana Salgado. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015b, p. 11-29.

MAINGUENEAU, D. Gêneros do discurso e web: existem os gêneros web? **Revista da ABRALIN**, v.15, n.3, p. 135-160, 2016a. [Tradução de Érika de Moraes e Roberto Leiser Baronas]. Disponível em: <<http://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1274/1197>> Acesso em: 2 dez. 2018.

MAINGUENEAU, D. Retorno crítico sobre o *ethos*. In: BARONAS, R.L.; MESTI, P.C.; CARREON, R.O. (Org). **Análise do discurso: entorno da problemática do *ethos*, do político e de discursos constituintes**. Tradução de Paula Camila Mesti. Campinas: Pontes, 2016b, p. 13-33.

MAINGUENEAU, D. *Ethos*, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, Ruth (Org.). **Imagens de si no discurso: a construção do *ethos***. Tradução de Sírio Possenti. 2.ed. Contexto: São Paulo, 2018 [2005], p. 69-92.

MAYRINK-SABINSON, M.L.T. Efeitos da leitura na produção escrita de L.M. **Perspectiva**. Florianópolis-SC , v. 20, n. 1, 2002, p.125-138.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008

MUSSALIM, F. Uma abordagem discursiva sobre as relações entre *ethos* e estilo. In: MOTTA, A.R.; SALGADO, L.(Org.). **Ethos discursivo**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2015, p. 70-81.

ORLANDI, E.P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2006 [1983].

ORLANDI, E.P. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. 5. ed. Campinas: Pontes, 2007a.

ORLANDI, E.P. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007b.

ORLANDI, E.P. **Discurso e leitura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008 [1988].

ORLANDI, E.P. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. 4. ed. Campinas: Pontes, 2012.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni P. Orlandi et al. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009 [1975].

PÊCHEUX, M. **O Discurso**: estrutura ou acontecimento. Tradução de Eni P. Orlandi. 7.ed. Campinas: Pontes, 2015[1983].

PÊCHEUX, M. Papel da memória. In: ACHARD, Pierre et al. **Papel da memória**. Campinas: Pontes, 1999 [1983]. p. 49-57.

POSSENTI, S. **Discurso, estilo e subjetividade**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008 [1988].

POSSENTI, S. **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola, 2009.

POSSENTI, S. Notas sobre a questão da autoria. **Matraga**. Rio de Janeiro, v. 20, n. 32, p. 239-250, 2013. Disponível em: <<http://www.pgletras.uerj.br/matraga/matraga32/arqs/matraga32a13.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2015.

RIORDAN, R. **O ladrão de raios**. Tradução de Ricardo Gouveia. Rio de Janeiro : Intrínseca, 2008.

SÉRIOT, P. Généraliser l'unique: genres, types et sphères chez Bakhtine. **Texto!** Textes et cultures, v. 12, n. 3, p. 1-22, juillet 2007. [Tradução de Eni P. Orlandi para língua portuguesa: Línguas e Instrumentos Linguísticos, Campinas, n. 21, p. 75-102, jan./jun. 2008].

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2017.

SOUZA, N. M. **Modernidade**: desacertos de um consenso. Campinas: Editora da Unicamp, 1994.

SUASSUNA, A. **Iniciação à estética**. 10. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009 [1975].

ÛCHOA, C.E.F. Estudos estilísticos no Brasil. **Matraga**. Rio de Janeiro, v.20, n.32, p.12-35 2013. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/19836/14271>> Acesso em: 2 fev.2018.

WALLACE, D.F. **Ficando longe do fato de já estar meio que longe de tudo.** Tradução de Daniel Galera e Daniel Pellizzari. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

WERTSCH, J. V. Texto e dialogismo no estudo da memória coletiva. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 36, p. 121-130, n. especial, 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28222/30048>>. Acesso em: 15 mai 2017.

YOUNG, W. P. **A cabana.** São Paulo: Arqueiro, 2008.

ZUSAK, Markus. **A menina que roubava livros.** Rio de Janeiro: Intrínseca, 2007.

Teses e dissertações:

BARBOSA, A.A.A. **O agir de produção de sentidos no processo de interpretação em diários de leitura/blog por estudantes universitários.** 2014.156 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Cognitiva)-Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/10868/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20%C3%82ngela%20Alves%20de%20Ara%C3%BAjo%20Barbosa.pdf>>

Acesso em: 20 dez.2015.

BUZZO, M.G.**O diário de leituras:** uma experiência didática na educação de Jovens e Adultos (EJA).2003.170 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 2003.

Disponível em:

<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaPortuguesa/eja.pdf> Acesso em: 09 dez.2015.

GALHARDO, C.M.O.G. **O gênero diário de leitura e o desenvolvimento de capacidades de linguagem.** 2009. 204 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 2009.

Disponível em:

<<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/14070/1/Carla%20Mascarenhas%20de%20Oliveira%20Galhardo.pdf>> Acesso em 15 dez. 2015.

LIBERALI, F.C. **O diário como ferramenta para a reflexão crítica.** 1999. 166 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 1999.

Disponível em:< http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/fernanda_liberali.pdf>

Acesso em: 16 dez. 2015.

LIMA, R.R.P. **Vozes sociais em diálogo:** uma análise bakhtiniana dos diários de leituras produzidos por alunos do Ensino Médio. 2013. 163 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem)-Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

Disponível em:

<https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/16268/1/RhenaRPL_DISSERT.pdf>
Acesso em: 17 dez.2015.

MARQUES, S.M.K. Desenvolvimento de competências de professores de Língua Inglesa por meio de diários dialogados de aprendizagem. 2007. 116 f. Dissertação (Mestrado em Linguística)-Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

Disponível em:< <http://www.ufscar.br/~ppgl/defesas/014.pdf>> Acesso em: 24 dez. 2015.

MAZZILLO, T.M.F.M. O trabalho do professor de língua estrangeira representado e avaliado em diários de aprendizagem. 2006. 177 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 2006.

Disponível em:< <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/13900/1/Tania%20Mazzillo.pdf>>
Acesso em: 16 dez 2015.

QUEIRÓZ, S.R.B. O papel do professor para orquestrar mediações como espaços de leitura crítica.2009.155 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 2009.

Disponível em:

<<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/14049/1/Sandra%20Regina%20de%20Bitencourt%20Queiroz.pdf>> Acesso em: 17 dez.2015.

SILVA, M.A. Diário reflexivo e avaliação formativa nas aulas de Língua Inglesa da Educação Básica: um estudo de caso. 2014. 124 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos)-Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

Disponível em:< <https://www.ileel.ufu.br/ppgel/wp-content/uploads/2016/03/Marcia-Aparecida-Silva.pdf>>Acesso em: 17 dez. 2015.

SOARES, M.F. Compondo identidades: construindo diários na aula de Língua Inglesa. 2006. 210 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 2006.

Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp008108.pdf>>
Acesso em: 16 dez. 2015.

SOUZA, R.F.M. O trabalho com diário reflexivo de leituras em uma sala de aula do Ensino Médio. 2007.148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade São Francisco, Itatiba, 2007.

Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=133327> Acesso em: 9 dez. 2015.

SOUZA, S.F. Estratégias de leitura para a formação da criança leitora. 2009, 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Presidente Prudente, 2009.

Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/92255/souza_sf_me_prud.pdf?sequence=1> Acesso em: 15 dez.2015.

Livros didáticos:

ABAURRE, M. L. M; ABAURRE, M. B. M.; PONTARA, M. **Português: contexto, interlocução e sentido.** v 3. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2013.

AMARAL et al. **Novas Palavras.** v. 2. 2. ed. São Paulo: FTD, 2013a.

AMARAL et al. **Novas Palavras.** v. 3. 2. ed. São Paulo: FTD, 2013b.

CEREJA, W.R.; MAGALHÃES, T.C. **Português linguagens** v.3.9.ed. São Paulo: Saraiva, 2013a.

CEREJA, W.R.; MAGALHÃES, T.C. **Português linguagens** v. 2. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2013b.

CEREJA, W.R.; MAGALHÃES, T.C. **Português linguagens** v.1. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

FARACO, C.E.; MOURA, F.M.; JÚNIOR, J.H.M. **Língua Portuguesa: linguagem e interação, volume 1.** São Paulo: Ática, 2010.

NICOLA, J de. **Língua, Literatura & Produção de Textos.** v. 3. 3. ed. São Paulo: Scipione, 2010a.

NICOLA, J de. **Língua, Literatura & Produção de Textos.** v. 2. 3. ed. São Paulo: Scipione, 2010b.

RAMOS, R.A. (editor). **Ser protagonista: língua portuguesa.** v.3. 2. ed. São Paulo: Edições SM, 2013.

TORRALVO, I.F; MINCHILLO, C.C. **Linguagem em movimento.** v. 3. 1. ed. São Paulo: FTD, 2010.

Textos lidos pelos autores dos diários:

ANDRADE, S.L. Americano vive sem dinheiro há 15 anos... e diz que nunca foi tão feliz!. **Uol**. São Paulo, 30 jun. 2015. Mochila Brasil. Disponível em: < <http://mochilabrasil.uol.com.br/blog/americano-vive-sem-dinheiro-ha-15-anos-e-diz-que-nunca-foi-tao-feliz> > Acesso em: 16 dez. 2015.

AUGUSTO, F. Sucesso é ser livre. **Brasil 247**. 02 dez. 2011. Disponível em: <<https://www.brasil247.com/midia/a-maior-estrategia-de-marketing-de-todos-os-tempos>> Acesso em: 18 dez. 2015.

BALEIRO, Z. Salão de beleza. **Portal Letras**. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/zeca-baleiro/80231/>> Acesso em: 08 dez. 2015.

BRITTO, S. Epitáfio. **Vagalume**. Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/titas/epitafio.html>> Acesso em: 10 out. 2015.

FERREIRA, L. Vendo livros. **Uol**. São Paulo, 18 mai. 2015. Tab. Disponível em: < <https://tab.uol.com.br/livros/> > Acesso em: 09 dez. 2015.

FERREIRA, N. Ninguém precisa abandonar a tecnologia, mas é necessário experimentar momentos de desconexão (Entrevista com David Baker). **Uol**. São Paulo, 22 nov. 2013. **Gizmodo Brasil**. Disponível em: < <http://gizmodo.uol.com.br/david-baker-entrevista/> > Acesso em: 22 fev. 2016.

HENRIQUES, J.G; MOUTINHO, V. Quem quer ser negro no Brasil?. **Público**. Lisboa, 23 mar. 2014. Revista_2. Disponível em: <<https://www.publico.pt/2014/03/23/mundo/noticia/quem-quer-ser-negro-no-brasil-1628727>> Acesso em: 25 fev. 2016.

L'ORÉAL; WMCCANN. Revolução BB Cream: pele perfeita imediatamente. **Dudalinda**. Santa Catarina / São Paulo. Disponível em: <<https://dudalinda.com.br/produto/bb-cream-loreal-paris-30ml/>> Acesso em: 8 dez. 2015.

NORONHA, H. Curtir cada dia como se fosse o último é uma filosofia de vida furada. **Uol**. São Paulo, 10 out. 2013. Viva Bem. Disponível em: < <http://mulher.uol.com.br/comportamento/noticias/redacao/2013/10/28/curtir-cada-dia-como-se-fosse-o-ultimo-e-uma-filosofia-de-vida-furada.htm#comentarios> > Acesso em: 10 out. 2015.

O BOTICÁRIO; ALMAPBBDO. MAKE B: você linda e na moda. **Dicas de Mulher**. Maringá / São Paulo. Disponível em: <<https://www.dicasdemulher.com.br/noticias/a-colecao-make-b-black-crystal-de-o-boticario-ja-esta-a-venda/>> Acesso em: 8 dez. 2015.

PONDÉ, L. Patético. **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 04 out. 2010. Ilustrada. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0410201018.htm>
Acesso em: 05 jan. 2016.

QUARESMA, A. O humano na idade da técnica (Entrevista com Humberto Galimberti). **Uol**. São Paulo, 24 ago. 2015. Portal Ciência & Vida. Disponível em: <http://filosofiacienciaevida.uol.com.br/ESFI/Edicoes/107/arti>
Acesso em: 09 set. 2015.

TEIXEIRA, L. 5 passos para comprar os presentes de Natal sem pirar. **Exame**. São Paulo, 12 dez. 2015. Estilo de vida. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/estilo-de-vida/5-passos-para-comprar-os-presentes-de-natal-sem-pirar/> Acesso: 05 jan. 2016.

VASCOUTO, L. 25 privilégios de que brancos usufruem simplesmente por serem brancos. **Nó de oito**. Disponível em: <http://www.nodeoito.com/privilegios-brancos/> Acesso em: 20 fev. 2016.

ZAMBARDA, P. ‘Internet das coisas’: entenda o conceito e o que muda com a tecnologia. **Techtudo**. 16 ago. 2014. Disponível em: <http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2014/08/internet-das-coisas-entenda-o-conceito-e-o-que-muda-com-tecnologia.html>
Acesso em: 20 fev. 2016.

Sites:

BRASIL ESCOLA. **Paralelismo**: uma questão de estilo textual. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/redacao/paralelismo.htm> Acesso em: 19 jul. 2018.

BRASIL. MEC. INEP. **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**: prova de redação e de linguagens, códigos e suas tecnologias. Caderno 6, cinza. Brasília: 2016, p.11. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2016/CAD_ENEM_2016_DIA_2_06_CINZA.pdf Acesso em: 20 jan. 2019.

G1.EDUCAÇÃO. **ENEM 2017**: leia redações nota mil. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/leia-redacoes-nota-mil-do-enem-2017.ghtml>
Acesso em: 10 mai. 2018.

RESUMO ESCOLAR. **Resumo sobre o Paralelismo**. Disponível em: <https://www.resumoescolar.com.br/portugues/resumo-sobre-o-paralelismo/> Acesso em 19 jul. 2018.

TODA MATÉRIA. **Dica de Redação:** Uso do Paralelismo. Disponível em:
<<https://www.todamateria.com.br/dica-de-redacao-uso-do-parallelismo/>> Acesso em: 19 jul.
2018.

ANEXOS

ANEXO A – Atividade sobre diário de leituras e gêneros

(Apostila produzida a partir da adaptação de MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane G.; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. **Trabalhos de pesquisa: diários de leitura para a revisão bibliográfica.** São Paulo: Parábola Editorial, 2007).

1. Leia os seis textos que seguem e procure identificar o gênero a que cada um deles pertence, colocando seus números nos parênteses adequados. Justifique sua escolha, buscando identificar as diferenças que percebe haver entre eles (em relação ao tema abordado, ao destinatário, às características formais do texto ou a qualquer outro aspecto).

- () diário íntimo
- () biografia
- () blog
- () diário de pesquisa
- () biodata
- () diário de leitura

Justificativas:

- O texto 1 é um(a) _____ porque _____
- O texto 2 é um(a) _____ porque _____
- O texto 3 é um(a) _____ porque _____
- O texto 4 é um(a) _____ porque _____
- O texto 5 é um(a) _____ porque _____
- O texto 6 é um(a) _____ porque _____

TEXTO 1

Luiz ANTÔNIO MARCUSCHI - lamarcuschi@uol.com.br - é titular em Linguística na Universidade Federal de Pernambuco, onde orienta teses de mestrado e doutorado em diversas áreas da Linguística. É pesquisador do CNPq desde 1976, ano em que terminou seu doutorado em Filosofia da Linguagem pela Universidade Erlangen - Nuremberg - Alemanha. Entre os livros estão: *Linguística de texto: O que é e como se faz* (1983); *Análise da conversação* (1986). Publicou muitos ensaios e artigos científicos editados em revistas nacionais e internacionais publicou *Da Fala para a Escrita: atividades de retextualização* (2001).

L. A. MARCUSCHI & A. C. XAVIER (2005). *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 12.

TEXTO 2

[Num pedaço de papel, provavelmente de 1964]

Eu ficarei bem hoje de manhã às 7 horas.

[...] M. [Mildred Jacobsen, mãe de Sontag] não respondia quando eu era criança. O pior castigo — e a frustração máxima. Ela estava sempre “desligada” — mesmo quando não estava brava. (A bebida é sintoma disso.) Mas eu continuava tentando. Agora, a mesma coisa com I. [Maria Irene Fornés, dramaturga de origem cubana]. Até mais desesperador, porque durante quatro anos ela respondeu. Por isso sei que ela pode.

[...]

Meus defeitos:

- censurar os outros por meus próprios defeitos
- transformar minhas amizades em casos de amor
- querer que o amor inclua (e exclua) tudo.

S. SONTAG (2006.) *The Estate of Susan Sontag*. Reproduzido com permissão da Wylie Agency (UK) Ltd. Trad.: Luiz Roberto Mendes Gonçalves. *Folha de S.Paulo*, 22 de outubro de 2006.

2. Os itálicos nos títulos de obras foram por nós acrescentados para facilitar a compreensão, embora não apareçam na obra da qual o trecho foi retirado.

TEXTO 3

Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

http://escreversobremusicaempossivel.blogspot.com/

Blogger

Joel Xavier 30 de Agosto | Casino da Figueira

Findas as férias, volto aos concertos. Para começar, não foi nada mau, Joel Xavier deu um concerto excelente. O espectáculo foi um misto de temas do seu último disco “In New York” e de temas novos. As improvisações jazzísticas foram virtuosas, tocadas sempre à alta velocidade, mesmo com notas comidas pelo meio. Os novos temas, em estreia absoluta, fazem uso de um sampler de palco, onde o guitarrista grava ritmos percutindo o tampo da viola, e depois toca sobre o loop dos mesmos. E até aí, na percussão, Joel Xavier dá cartas — uma das músicas, a penúltima, teve um momento de percussão arrepiante. No final do concerto tocou Happiness, e fez a sala parecer uma assembleia de ovnis! Ao assobiar a melodia da guitarra, cativou o público a fazer o mesmo, e passado alguns segundos a única que se ouvia era o assobiar do público. A sobreposição de timbres, e decerto de algumas desafinações, criaram um ambiente muito estranho mas bonito. Amanhã o músico repete o espectáculo na mesma sala, se puderem ir — não percam!

posted by Ricardo Pinto at 01:50 1 COMMENTS.

R. PINTO. *Joel Xavier*. <http://escreversobremusicaempossivel.blogspot.com/>. Acessado em 31/08/2006.

TEXTO 4

Embora eu não seja a única pessoa no Sussex que lê Milton, pretendo anotar minhas impressões do *Paradise Lost* enquanto estou envolvida com ele. Impressões definem muito bem o tipo de coisa que me ficou na cabeça. Restaram muitos enigmas por compreender. Deslizei por ele com demasiado descuido para poder saborear o sabor pleno. Contudo, entendo, e até certo ponto concordo com isso, que esse sabor pleno é a recompensa da mais elevada erudição. Impressiona-me a extrema diferença entre esse poema & qualquer outro. Ela reside, penso eu, no sublime alheamento e na impressionabilidade das emoções. Nunca li o *Sofá*, de Cowper, mas posso imaginar que o *Sofá* é um degradado sucedâneo do *Paradise Lost*. A substância de Milton é toda feita de maravilhosas, belas e magistrais descrições de corpos, batalhas, voos, fugas e moradas de anjos. Ele se ocupa do horror e da imensidão & do mundo & do sublime, mas jamais das paixões do coração humano. Alguma vez algum grande poema terá deixado tão pouca luz incidir sobre nossas alegrias & nossas tristezas? Não me ajuda a avaliar a vida; (...) Mas quão suave, forte e primoroso é tudo isso! Que poesia! Creio que mesmo Shakespeare, depois disso, pareceria um tanto problemático, pessoal, licencioso & imperfeito².

V. WOOLF (1989). *Os diários de Virginia Woolf*. Trad. e sel. de J. A. Arantes. São Paulo: Cia. das Letras, p. 38-39.

TEXTO 5

Retrato da Pesquisa Quando Jovem - Microsoft Internet Explorer

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Endereço <http://diariodepesquisa.blogspot.com/>

PESQUISAR BLOG SINALIZAR BLOG Próximo blog» Criar um blog | Login

retrato da pesquisa quando jovem

27.6.05

Bibliografia... bibliografia... bibliografia??? — parte 2

Pois é, as coisas ainda estão bagunçadas aqui pelo quartinho de estudo... No final de semana dei uma parada com as arrumações e agora, na maldita segunda-feira, sigo em frente! De qualquer forma, organizados ou não, os textos a serem lidos primeiro serão os referentes ao meu trabalho de final de disciplina p/ a cadeira do Prof. Rivair. Estive pensando sobre possíveis temas, e o mais provável — que tem mais a ver com meu trabalho — vai ser algo sobre o valor cavalheiresco por excelência: a honra. Achei bem interessante um texto que apresentei p/ esta cadeira sobre a perda da honra, mas não somente sobre isso, mas sobre o direito de primeira noite [*ius primae noctis*] que o senhor tinha em relação aos seus vassalos e como a percepção sobre este ritual foi mudando ao longo do final da Idade Média, por um lado por causa de uma revolta maior dos vassalos contra os senhores, mas também por causa do sentimento de honra de família e tal. Ainda me falta um bocadinho de bibliografia p/ eu poder fazer um trabalho legal... Por enquanto, dei uma olhada em algumas obras da época que retratam isso e que são chamados "dramas de honra".

Sinto que só vou começar a escrever como deveria mesmo depois deste trabalho. Antes, só [re]leituras, ideias e rascunhos... Só espero que dê tempo.

Luciana LOPES DOS SANTOS. *Bibliografia... bibliografia... bibliografia???*. <http://diariodepesquisa.blogspot.com/>. Acessado em 01/11/2006.

TEXTO 6

Carlos Drummond de Andrade - Biografia - Microsoft Internet Explorer

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Endereço http://www.releituras.com/drummond_bio.asp

releituras - resumo biográfico e bibliográfico

[Principal] [Releituras] [Biografias] [Novos Escritores]

© Projeto Releituras
Arnaldo Nogueira Jr
28/09/2007 - 18:51:33



Carlos Drummond de Andrade nasceu em Itabira do Mato Dentro — MG, em 31 de outubro de 1902. De uma família de fazendeiros em decadência, estudou na cidade de Belo Horizonte e com os jesuítas no Colégio Anchieta de Nova Friburgo RJ, de onde foi expulso por "insubordinação mental". De novo em Belo Horizonte, começou a carreira de escritor como colaborador do *Diário de Minas*, que aglutinava os adeptos locais do incipiente movimento modernista mineiro.

Ante a insistência familiar para que obtivesse um diploma, formou-se em farmácia na cidade de Ouro Preto em 1925. Fundou com outros escritores *A Revista*, que, apesar da vida breve, foi importante veículo de afirmação do modernismo em Minas. Ingressou no serviço público e, em 1934, transferiu-se para o Rio de Janeiro, onde foi chefe de gabinete de Gustavo Capanema, ministro da Educação, até 1945. Passou depois a trabalhar no Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e se aposentou em 1962. Desde 1954 colaborou como cronista no *Correio da Manhã* e, a partir do início de 1969, no *Jornal do Brasil*.

O modernismo não chega a ser dominante nem mesmo nos primeiros livros de Drummond, *Alguma poesia* (1930) e *Brejo das almas* (1934), em que o poema-piada e a descontração sintática pareceriam revelar o contrário. A dominante é a individualidade do autor, poeta da ordem e da consolidação, ainda que sempre, e fecundamente, contraditórias. Torturado pelo passado, assombrado com o futuro, ele se detém num presente dilacerado por este e por aquele, testemunha lúcida de si mesmo e do transcurso dos homens, de um ponto de vista melancólico e cético. Mas, enquanto ironiza os costumes e a sociedade, asperamente satírico em seu amargor e desencanto, entrega-se com empenho e requinte construtivo à comunicação estética desse modo de ser e estar.

Vem daí o rigor, que beira a obsessão. O poeta trabalha sobretudo com o tempo, em sua cintilação cotidiana e subjetiva, no que destila do corrosivo. Em *Sentimento do mundo* (1940), em *José* (1942) e sobretudo em *A rosa do povo* (1945), Drummond lançou-se ao encontro da história contemporânea e da experiência coletiva, participando, solidarizando-se social e politicamente, descobrindo na luta a explicitação de sua mais íntima apreensão para com a vida como um todo. A surpreendente sucessão de obras-primas, nesses livros, indica a plena maturidade do poeta, mantida sempre.(...)

Carlos Drummond de Andrade morreu no Rio de Janeiro RJ, no dia 17 de agosto de 1987, poucos dias após a morte de sua filha única, a cronista Maria Julieta Drummond de Andrade.

S/A. Carlos Drummond de Andrade. <http://www.releituras.com/biografias.asp>. Acessado em 01/11/2006.

Internet

2. Cada texto é produzido em determinada situação de produção, e essa situação influencia a forma que o texto vai tomar. Cada situação envolve pelo menos os seguintes elementos: o papel social que desempenhamos e o papel de nosso destinatário, a imagem que queremos passar de nós mesmos, a imagem que temos de nosso destinatário, o suporte em que o texto vai circular, o(s) efeito(s) que queremos produzir sobre o destinatário com o nosso texto etc. Levando em conta essas considerações e o que você observou em relação aos diferentes textos da atividade anterior, complete a tabela abaixo. Especifique alguns dos elementos da situação de produção de alguns desses textos, de acordo com o modelo fornecido na tabela a seguir:

Situação de produção	Diário íntimo	Blog	Biodata	Biografia	Diário de leitura	Diário de pesquisa
Produtor	Susan Sontag					
Papel social do produtor	Crítica literária					
Imagem que o produtor tem de seu(s) destinatário(s)	Na prática, não há um destinatário concreto. Idealmente, é alguém que tenha condições de compreender totalmente a diarista, diante do qual ela pode se mostrar de modo total.					
Suporte para o qual o texto é produzido e em que circula	Cadernos, computador, blocos de notas, em suma, suportes variados, mas sempre os que não são de circulação pública.					

3. Relacione as colunas tendo em mente o (s) efeito (s) que o produtor de um texto deseja produzir em seus destinatários. Para auxiliar na questão, você pode observar a tabela e os textos anteriores. Leia também os trechos abaixo em que alguns diaristas indicam por que escrevem diários.

“É superficial entender o diário como apenas um receptáculo para seus pensamentos particulares, secretos – como uma confidente surda, muda e analfabeta. No diário não apenas eu me expesso mais abertamente do que poderia com qualquer pessoa, eu me crio. O diário é um veículo para meu sentido de individualidade. Ele me representa como emocional e espiritualmente independente. Portanto (infelizmente) ele não apenas registra minha vida diária real, como – em muitos casos – oferece uma alternativa a ela. (...) Uma das principais funções (sociais) de um diário é exatamente ser lido furtivamente por outras pessoas, as pessoas (como pais + amantes) sobre as quais só somos cruamente honestos no diário”.

S.Sontag (2006.) *The Estate of Susan Sontag*. Reproduzido com permissão da Wylie Agency (UK) Ltd.Trad.: Luiz Roberto Mendes Gonçalves. *Folha de São Paulo*, 22 de outubro de 2006. Caderno Mais.

“{escrever} é um meio de se aprofundar, de se interrogar, de se tocar no fundo de si mesmo, sobretudo de se tentar saber quem se é”.

S.Morgensten (1993). Origines et originalités. In : D.Escarpit & E. Poulou (orgs.), *Actes du Colloque de NVL/CRALEJ. Le Récit d'enfance – enfance e écriture*. Boudeaux : Sourbier, p.195

“...quando escrevo, vejo muito mais, compreendo melhor, desenvolvo e enriqueço”.

Anais Ninn (1966). *Journal* (1931-1934). Paris : Stock, p. 11

“Para Canetti, a prática da escrita diarista deve ter o caráter de diálogo aberto e franco do escritor consigo mesmo, com suas múltiplas faces e com os outros que o rodeiam, diálogo que deve permitir uma autocrítica constante, em que o diarista deveria tratar-se com mais rigor do que um outro o faria”.

Anna Rachel Machado (1998). *O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola*. São Paulo: Martins Fontes.

“Muitos pesquisadores afirmam que a escrita do diário de pesquisa lhes possibilita descobrir suas próprias ideias, clarificar suas ideias, levantar questões a ser investigadas, tornarem-se menos defensivos em relação à crítica alheia; conscientizarem-se de noções pré-teóricas e da subjetividade que interferem na pesquisa; analisar e criticar todas as fases de sua pesquisa; identificar suas dúvidas e seus enganos, suas fraquezas, seus medos e conflitos”.

Anna Rachel Machado (1998). *O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola*. São Paulo: Martins Fontes.

- | | |
|---|------------------------|
| a) O autor deseja fazer com que os leitores tenham informações sobre os dados principais da vida de alguém conhecido. | () biodata |
| b) O autor deseja obter efeito sobre si mesmo. Por exemplo, tornar-se mais crítico e reflexivo em relação ao que lê. | () Blog |
| c) O autor deseja obter efeito sobre si mesmo. Por exemplo, tornar-se mais autocrítico em relação a um trabalho em desenvolvimento, descobrir as próprias ideias. | () Diário de pesquisa |
| | () Diário de leituras |
| d) O autor usa o suporte para informar o leitor sobre diversos assuntos; deseja, entre outras coisas, convencê-los de sua opinião. | () Diário íntimo |
| e) O autor deseja que os leitores conheçam, de maneira concisa, sua carreira profissional. | () Biografia |
| f) O autor deseja obter efeitos sobre si mesmo. Por exemplo, tornar-se mais crítico em relação a si mesmo e ou perceber-se mudando. | |

Em um diário de leituras, é importante expressarmos nossas reações diante dos aspectos gráficos e visuais que compõem o texto que estamos lendo: fotografias, ilustrações, cores, infográficos, formatação da página etc. Veja as reações de uma diarista diante da capa e da contracapa de um livro de Clarice Lispector. Observe como ela levanta algumas hipóteses. Veja também a sua reação e considerações diante do título:



A descoberta do mundo... hummmm, com certeza não vai falar do descobrimento de países no mundo. O que são esses desenhos? A moça deve ser ela, a Clarice. O fusca, tudo bem, carro da época dela. Mas o tigre, o que tem a ver? Será que ela morou na África? O marido dela era diplomata, bem que é possível. Vai ver que todos os desenhos são de coisas citadas no livro...uma montanha, ela no meio das árvores, o cara com a mala...será que é o marido indo viajar? Tem um textinho, deve ser do livro...será que fala desses desenhos? ... hummmm, não, é sobre o ato de escrever, bem legal. Bom, afinal gostei do título, que não foi dado por ela. Mas isso eu sei porque são crônicas escritas num jornal (do Rio, não lembro) e reunidas depois. De qualquer forma, parece que ela vai falar de sensações, reações e sentimentos seus a coisas simples (ou não) do mundo...e a contracapa? Nossa! Diferente, inteirinha escrita, um texto único. Não está assinado... hummmm... será que é a pessoa que também escreveu a orelha? Deve ser, doutora em literatura comparada... dá pra acreditar. "Poema em prosa", tem mesmo a ver com a Clarice, lembra aquele que tinha o lustre... como era mesmo o título? "Aleluias e agonias do ser"... gostei, é isso mesmo... (Diário de E.L., 2007).

Observe agora as reações de uma leitora-diarista em seu primeiro contato com um texto de Lya Luft. Atente para as reações sobre o título, como ela vai levantando hipóteses e questões sobre os conteúdos do texto que está começando a ler e sobre as outras reações que podem surgir com a leitura.

Ponto de vista
Lya Luft



Homem, mulher ou pessoa?

Não sabia que a Lya Luft tinha coluna na *Veja*... bom, também nunca leio a *Veja*. Pelo menos uma coisa mais interessante na revista... vai valer a pena ler. "Homem, mulher ou pessoa?" Será que é alguma coisa feminista? Acho que não, parece mais algo do tipo tanto faz se é homem ou mulher, o que interessa é o fato de ser uma pessoa ??? É, deve ser algo assim... (Diário de leitura de E.L. 2007)

O registro das emoções e das reações consiste em um dos elementos principais dos diários de leituras. Veja, a seguir, os exemplos em dois trechos de diários:

Trecho 1

"O título não me atraiu. 'Amor só de letras' parece indicar que será um romance. Eu odeio romances, pois me deixam entediada"

(trecho do diário de R. T., aluna do 1º ano de Ensino Médio escrito em 29/7/2005 sobre a crônica de Mário Prata: *Amor, só de letras*).

Trecho 2

"É do site do Estadão. Quantas pesquisas já não fiz nesse site. Foi muito útil, principalmente nos seminários. Dois mil! Faz algum tempo que este texto foi escrito e muita, muita coisa aconteceu de lá pra cá. Será que o texto não está meio ultrapassado? (...)

Ah! Tava demorando... papinho culto, chato, digno até de ser pulado. Ah! Agora sim! Entendo o que o texto quer! Num é chato, é até interessante. Nossa, meu primo vive nisso"

(trecho do diário de A. F., aluno do 1º ano de Ensino Médio escrito em 29/7/2005 sobre a crônica de Mário Prata: *Amor, só de letras*).

4. Além de todos esses aspectos, outro procedimento muito frequente no diário de leituras é o estabelecimento de relações entre o texto que está sendo lido e outros textos, ou livros, filmes, músicas, pessoas, amigos, experiências vividas pelo leitor-diarista etc. Essas relações são mencionadas e justificadas. Leia os trechos dos diários e sublinhe as experiências que os autores relacionam com aquilo que leem.

Trecho 1

“Quinta-feira

Vejo (não me lembrava) que o narrador ouve Faustine falar do Canadá, do meu Canadá. Desde que me tornei um cidadão canadense, em 1985, gosto de encontrar referências ao Canadá em lugares inesperados, o que me tornou atento aos *Cês* maiúsculos nas páginas. Tenho consciência de que, para Bioy Casares, o Canadá é equivalente a Shangri-Lá, só que sem exotismo: mera distância, o arquétipo do lugar remoto. É curioso como os leitores formam o próprio texto reparando em certas palavras, em certos nomes cujo sentido é privado, que ecoam só para eles e passam despercebidos por qualquer outra pessoa.”

A. Manguel (2005). *Os livros e os dias, um ano de leituras prazerosas*. Trad.: J. G. Couto. São Paulo: Cia. das Letras, p. 32-33.

Trecho 2

“Te li num dia de Carnaval, ainda surpresa por ver que estava relendo minha autora favorita para um curso de pós! Como a vida dá voltas! (...) Só para te contar o baque que levei ao ler teu *Livro!* Foi reviver minha infância, cada momento que ganhava um livro teu, cada alegria e cada decepção! Ah, sim! Você me decepcionou muito! Depois de *A Bolsa Amarela* e *A Casa da Madrinha*, cada leitura era um medo de ... e se esse não for tão bom? E não era... para mim não era. O impacto que *A Bolsa Amarela* teve em minha vida foi inigualável a qualquer outro livro teu. *A Casa da Madrinha* chegou muito perto, acho que até se igualou, mas os outros, não.”

Trecho 3

“O título do texto me remete a Ricoeur,¹ que diz que a grande importância das narrativas é dar sentido ao caos, ao *non sense*. Nossa vida é um bombardeamento de informações e as narrativas nos dão a impressão de que há uma certa ordem entre causas e consequências. O mundo é reinventado porque é um mundo que nos oferece uma lógica, ou várias lógicas, possibilidades do ser humano.”

Diário de A. R. M. (2001), sobre discurso do escritor espanhol Javier Marías, com o título “O mundo reinventado pela ficção”, ao receber o Prêmio Literário Internacional Rómulo Gallegos em 1997.

Trecho 4

“Eu faço parte de um Corpo de Baile, e uma das nossas danças, que foi criação coletiva, se chama *Ying Yang* e mostra como a vida flui nesse sentido.”

Diário de L. M. S. (1992), sobre trecho do texto de P. LEMINSKY (1987). *A paixão da linguagem*, em que o autor aborda os conceitos de *Ying* e *Yang*, na filosofia chinesa.

5. Você está prestes a ler *Interpretar é compreender*, de Rubem Alves. Mas antes de começar a leitura, observe as questões após o texto.

FOLHAONLINE [sinapse]online	
Seções	27/04/2004 - 03h08
Página inicial	Rubem Alves: Interpretar é compreender
Para conhecer	RUBEM ALVES
Caminho das Pedras	colunista da Folha de S.Paulo
Leituras Cruzadas	



"O que é que o autor queria dizer ao escrever esse poema?". Essa pergunta é muito importante. Ela é o início do processo de interpretação.

Na vida estamos envolvidos o tempo todo em interpretar. Um amigo diz uma coisa que a gente não entende. A gente diz logo: "O que é que você quer dizer com isso?". Aí ele diz de uma outra forma, e a gente entende. É a interpretação, todo mundo sabe disso, é aquilo que se deve fazer com os textos que se lê. Para que sejam compreendidos. Razão por que os materiais escolares estão cheios de testes de compreensão. Interpretar é compreender.

(...) "O que é que o autor queria dizer?" Note: o autor queria dizer algo. Queria dizer, mas não disse. Por que será que ele não disse o que queria dizer? Só existe uma resposta: "Por incompetência linguística". Ele queria dizer algo, mas o que saiu foi apenas um gaguejo, uma coisa que ele não queria dizer...

A interpretação, assim, se revela necessária para salvar o texto da incompetência linguística do autor... Os poetas são incompetentes verbais. Felizmente, com o uso dos recursos das ciências da linguagem, salvamos o autor de sua confusão e o fazemos dizer o que ele realmente queria dizer. Mas, se o texto interpretado é aquilo que o autor queria dizer, por que não ficar com a interpretação e jogar o texto fora?

É claro que tudo o que eu disse é uma brincadeira verdadeira. É preciso compreender que o escritor nunca quer dizer alguma coisa. Ele simplesmente diz. O que está escrito é o que ele queria dizer. Se me perguntam "O que é que você queria dizer?", eu respondo: "Eu queria dizer o que disse. Se eu quisesse dizer outra coisa, eu teria dito outra coisa, e não aquilo que eu disse".

Estremeço quando me ameaçam com interpretações de textos meus. Escrevi uma estória com o título "O Gambá Que Não Sabia Sorrir". É a estória de um gambazinho chamado Cheiroso, que ficava pendurado pelo rabo no galho de uma árvore. Uma escola me convidou para assistir à interpretação do texto que seria feita pelas crianças. Fui com alegria. Iniciada a interpretação, eu fiquei pasmo! A interpretação começava com o gambá. O que é que o Rubem Alves queria dizer com o gambá? Foram ao dicionário e lá encontraram: "Gambá: nome de animais marsupiais do gênero *Didelphis*, de hábitos noturnos, que vivem em árvores e são fedorentos. São onívoros, tendo predileção por ovos e galinhas". Seguiam descrições científicas de todos os bichos que apareciam na estória. Fiquei a pensar: "O que é que fizeram com o meu gambá? Meu gambazinho não é um marsupial fedorento".

Octavio Paz diz que a resposta a um texto nunca deve ser uma interpretação. Deve ser um outro texto. Assim, quando um professor lê um poema para os seus alunos, deve fazer-lhes uma provocação: "O que é que esse poema lhes sugere? O que é que vocês veem? Que imagens? Que associações?". Assim o aluno, em vez de se entregar à duvidosa tarefa de descobrir o que o autor queria dizer, entrega-se à criativa tarefa de produzir o seu próprio texto literário.

5.a. Reflita livremente, levante hipóteses e relate suas reações sobre o título e o subtítulo (se houver) do texto que você está lendo. Faça o mesmo a respeito dos aspectos gráficos e visuais que compõem o texto (se houver): fotografias, ilustrações, cores, infográficos, legendas, rodapés, formatação da página etc.

5.b. Relate as suas reações mais espontâneas durante a leitura, mesmo que elas se modifiquem depois ou pareçam contraditórias. Posicione-se: concorde, discorde, critique positiva ou negativamente.

5.c. À medida que for lendo, estabeleça relações entre o texto e suas experiências: outros textos ou livros que você leu, filmes que você assistiu, conversas que você teve com alguém, aulas ou palestras em que você esteve presente, situações que você observou ou pelas quais você passou em sua vida, pessoas, amigos etc.

Vimos vários elementos que podem compor o diário de leituras. Vamos apresentar mais dois aspectos importantes para a sua composição: o levantamento do que é significativo para o leitor e o relato das dificuldades durante a leitura. Veja, em sublinhas, no trecho que segue o que um leitor selecionou como sendo mais importante para ele. Perceba que ele não apenas cita o dado importante. Ele também comenta e começa a desenvolver uma reflexão.

Como nos comunicamos uns com os outros? O filósofo Mark Johnson publicou recentemente um livro intitulado *The Body in the mind*, onde expõe que nos compreendemos mutuamente porque compartilhamos certas metáforas ou imagens comuns. E são metáforas comuns a todos nós porque temos características físicas similares. Todos pertencemos à espécie *Homo sapiens* e temos atributos neurofísicos comuns que participam de um mundo físico também comum. Vivemos na superfície de um globo bastante grande, no qual a temperatura varia dentro de um intervalo determinado, de tal modo que a água seja habitualmente líquida, raras vezes gasosas e inclusive, às vezes, sólida. E como temos estas coisas em comum, criamos certas metáforas comuns; por exemplo a do equilíbrio. Todos sabemos o que significa estar equilibrado e o que significa perder o equilíbrio.
W.Barnett Pearce (1996). “Novos modelos e metáforas comunicacionais”. In: D.F.SCHNITMAN (org.). *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre: Artes médicas. P.173.

Observe mais dois exemplos em que as informações mais importantes são destacadas. Perceba no trecho do diário que também foi exposta uma dificuldade em relação à leitura.

“Como nos comunicamos uns com os outros? O filósofo Mark Johnson publicou recentemente um livro intitulado *The body in the Mind*, onde expõe que nos compreendemos mutuamente porque compartilhamos certas metáforas”. (Pearce, 1996: 172).

OK. É real essa história das metáforas. Mas não sei se entendi direito essa frase: “E são metáforas comuns a todos nós porque temos características físicas similares”. Que características? Da espécie, deve ser, lendo mais adiante. “E como temos estas coisas em comum, criamos certas metáforas comuns; por exemplo a do equilíbrio. Todos sabemos o que significa estar equilibrado e o que significa perder o equilíbrio e cair” (Pearce, 1996: 173). Não tinha pensado nessa metáfora especificamente, mas em outras. Essa me parece bem interessante (Diário de E. L., 2007).

Agora observe outros relatos sobre as dificuldades encontradas durante a leitura:

“Embora eu não seja a única pessoa no Sussex que lê Milton, pretendo anotar minhas impressões do *Paradise Lost* enquanto estou envolvida com ele. ‘Impressões’ define muito bem o tipo de coisa que me ficou na cabeça. Restaram muitos enigmas por compreender” [Virginia Woolf (1989). *Os diários de Virginia Woolf*. Trad. e seleção: José Antonio Arantes. São Paulo: Companhia das Letras, p. 38-39].

“O texto de Jabor, talvez por pegar os exemplos que pega (Xuxa, Rosane, Zélia e Erundina) dificulte a compreensão e a coesão do texto. Elas chamam a atenção por si sós e fazem com que os argumentos sumam, sejam engolidos por elas” (Diário de L., aluna de Jornalismo, 1992).

Li um pouco ontem e desisti; agora terminei, mas, sinceramente, não sei o que escrever (...). Primeiro porque praticamente não entendi e segundo porque desanimei” (Diário de D., aluna de Jornalismo).

“A partir da leitura do segundo texto, passei a tentar descobrir o que os dois possuíam de comum. Afinal de contas, por que lemos esses dois textos?” (Diário de M., aluna de Jornalismo, 1992)

...por que ‘Dénouement’? O que isto significa? (Diário de D., aluna de Jornalismo, em relação ao título do conto de Ivan Ângelo).

OS GÊNEROS TEXTUAIS

Conhecer o gênero do texto que você está lendo lhe dá ainda mais subsídios para a escrita do seu diário.

Com gêneros predominantemente informativos, como notícias, reportagens, textos expositivos sobre saúde, esporte, tecnologia, ciência etc, são reflexões interessantes para o diário aquelas sobre a veracidade ou não das informações (se surgirem dúvidas quanto a isso), a confiabilidade ou não das fontes, a relevância ou irrelevância de alguma informação, a omissão de dados importantes (se ocorrer), algo mais que você gostaria de saber sobre o assunto.

Com gêneros predominantemente narrativos como relatos pessoais, testemunhos, crônicas, contos, fábulas, anedotas, surge a possibilidade de pensar sobre o impacto que o texto causa em você, sobre uma lembrança despertada, sobre o comportamento dos personagens, caso seja um texto ficcional; você também pode refletir livremente a respeito dos diálogos, se houver, da relação do texto com a vida, com o mundo, da originalidade, de uma mensagem, de uma lição trazida pelo texto etc.

Com gêneros predominantemente argumentativos, como artigos de opinião, resenhas, redações escolares, cartas argumentativas, você tem a chance de refletir sobre a importância ou não do tema tratado, sobre as teses e os argumentos do autor do texto (se são fracos, se são fortes, se são

falsos, se são verdadeiros, se poderiam ser complementados, se os dados partem de fontes confiáveis etc.), sobre suas próprias reações, de concordância ou de discordância, além de poder expor seus próprios argumentos.

6. Você está prestes a ler um artigo de opinião. Mas antes de começar a leitura, observe as questões 6.a., 6.b. e 6.c., após o texto.

FOLHA DE S.PAULO **opinião**

São Paulo, terça-feira, 11 de janeiro de 2005.

FERNANDO DE BARROS E SILVA

Pegadinha do Fuvestão

SÃO PAULO - A Fuvest, desta vez, se superou. Exigiu anteontem como tema de redação do vestibular uma dissertação em torno do "Programa para a descatracalização da vida" -isso mesmo. Explico: no ano passado, um grupo de ativistas chamado "Contra Filé" colocou uma catraca velha sobre um pedestal no largo do Arouche, centro de São Paulo. A instalação foi batizada de "monumento à catraca invisível". Era uma maneira de criticar, segundo os próprios autores, o controle "biopolítico, através de forças visíveis e/ou invisíveis", a que estaríamos todos submetidos. Com base nisso, a Fuvest pediu ao estudante que se posicionasse sobre o "excesso de controles, dos mais variados tipos, que se exercem sobre os corpos e as mentes das pessoas" etc. etc. Nada contra a simpática anarquia dos "Contra Filé", pelo contrário. Deve ter mais valor do que muita instalação da Bienal. O problema é o espírito meia-oito requentado que anima os examinadores da USP. Soa regressivo. A começar pela construção infeliz - "descatracalização" dói nos ouvidos. Tratando-se da prova de redação do maior vestibular do país, seria de esperar, pelo menos, que desse o exemplo. Que tal "descatracalizar" primeiro a língua em que devemos todos nos comunicar? O que pretendiam, afinal, esses examinadores? Que os alunos discorressem sobre o "homem unidimensional" de Marcuse? Que dissertassem a respeito da "microfísica do poder" de Foucault? Que fizessem a apologia do "bom selvagem"? Francamente... Dá vontade de ser um pouco grosseiro: perguntem ao morador de Guaianazes o que ele pensa da descatracalização do "busão" lotado... Pretendendo despertar o senso crítico do pobre aluno, a redação só induz ao devaneio e a clichês sem substância. Coroa assim um processo de seleção torturante, burro e obsoleto. A elite brasileira entra e sai da universidade lendo e escrevendo muito mal. Por que será? Perguntem ao pessoal da Pegadinha do Fuvestão.

6.a. À medida que for lendo, registre livremente o que lhe parecer mais importante.

6.b. Descreva as dificuldades que surgirem durante a leitura do artigo (uma palavra, um expressão desconhecida, um enunciado não compreendido etc.).

6.c. Você concorda ou discorda do articulista? Por quê?

7. Agora leia uma carta de um leitor em resposta ao artigo de opinião. À medida que for lendo, registre livremente suas reações à carta, relate sua concordância ou discordância, informe se você mudou ou não de opinião em relação ao artigo (se mudou parcialmente, totalmente ou se não mudou). Diga por quê. Compare o conteúdo e a argumentação dos textos.

"Despropositada a bronca de Fernando de Barros e Silva na Fuvest (**Opinião**, pag. A2, 11/1)). Ele chama o tema de 'espírito meia-oito requentado'. Nada disso! O tema, se o jornalista reler com cuidado a proposta, tem o intuito de analisar o poder de criticidade dos candidatos, sim! A banca examinadora não pretendia que os candidatos sacassem Marcuse, Foucault ou Rousseau, como o jornalista ironicamente sugere, mas que simplesmente discutissem as catracas, ou seja, os controles que todos nós sofremos, seja o controle estatal, o social ou até mesmo o religioso e o familiar. Será que no curso de jornalismo não se estudam mais metáforas? Descatracalizar é neologismo dos bons, como nos ensinou Guimarães Rosa. E é metáfora perfeita da sociedade contemporânea."

Luiz Puntel, *autor de livros juvenis e professor de Ensino Médio (Ribeirão Preto, SP) FSP, 13 de janeiro de 2005.*

Resumindo

Uma definição para diário de leituras

“[...] um texto que vai sendo produzido por um leitor, normalmente em primeira pessoa, enquanto vai lendo outro texto, tendo como objetivo maior o estabelecimento de um diálogo, de uma conversa com o autor do texto lido, de forma reflexiva”.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane G.; ABREU-TARDELLI, Lília Santos (2007). *Trabalhos de pesquisa: diários de leitura para a revisão bibliográfica*. São Paulo: Parábola Editorial, p.109

“[...] Para produzi-lo, o leitor deve se colocar no papel de quem está em uma conversa real com o autor, realizando operações e atos de linguagem que habitualmente realizamos quando conversamos com alguém”.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane G.; ABREU-TARDELLI, Lília Santos (2007). *Trabalhos de pesquisa: diários de leitura para a revisão bibliográfica*. São Paulo: Parábola Editorial, p.148.

Para escrever um diário de leituras, é importante:

- manifestar nossa compreensão sobre o que autor diz, sintetizando ou fazendo paráfrases para confirmar o que foi compreendido;
- expressar as dificuldades de compreensão que estivermos tendo na leitura e indicar quais são suas causas;
- pedir esclarecimentos, fazer perguntas sobre o que não entendemos ou o que achamos ter pouca explicação;
- pedir justificações para afirmações do autor;
- expressar concordância ou discordância diante de suas posições;
- acrescentar argumentos favoráveis a essa posição, quando concordarmos com ela;
- acrescentar exemplos;
- apresentar argumentos desfavoráveis às posições do autor quando discordamos delas;
- avaliar se o que o interlocutor diz está bem expresso;
- expressar nossas emoções e as reações diversas que tivermos sobre o que o autor diz e sobre o modo como ele diz;
- relacionar o que o autor diz com nossas experiências pessoais ou com as de outras pessoas que conhecemos;
- relacionar o que o autor diz com livros ou artigos que já lemos, com músicas que ouvimos, com peças de teatro e filmes a que assistimos, com a pesquisa ou o trabalho que por acaso estivermos desenvolvendo;
- procurar justificativas para as nossas afirmações;

Apostila produzida a partir da adaptação de MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane G.; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. *Trabalhos de pesquisa: diários de leitura para a revisão bibliográfica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007

ANEXO B – Roteiro de leitura para produção do diário

Roteiro para elaboração do diário de leituras

Objetivos do diário: pensar e escrever livremente sobre o texto lido; desenvolver, com o texto, um diálogo.



Antes de começar, leia as orientações gerais e o roteiro com atenção. Depois você pode retomá-los no momento em que estiver escrevendo o seu diário para auxiliar a produção.

Orientações gerais

1. Os enunciados do roteiro de leitura não são perguntas de uma atividade de interpretação de textos. O roteiro é um conjunto de ideias, um estímulo para ampliar o seu horizonte de reflexão. É assim que ele deve ser utilizado. Por isso, mesmo seguindo o roteiro, o resultado da sua escrita não deve ter o formato das repostas de um exercício à maneira dos livros didáticos. O seu texto deve ser corrido sem divisão em tópicos. Refletir sobre o texto que se lê é tão (ou mais) importante que somente explicá-lo do modo tradicional;

2. O diário de leituras não é resumo. O seu texto não deve ter o aspecto de uma nova versão, não pode ser uma reprodução do começo ao fim do que você leu. É natural que, ao longo da escrita, você realize automaticamente paráfrases curtas do que você estiver lendo. No entanto, isso não pode se estender da primeira à última linha, nem deve ser a característica principal do seu texto. Ao invés de resumir, é muito mais importante que a escrita comporte suas reflexões, comentários, críticas, as relações que você estabelece etc. Enfim, o seu texto precisa dialogar livremente com o outro texto. Caso as dúvidas persistam, retorne aos exemplos das atividades introdutórias;



3. Insira a data e a hora da produção do seu texto. Depois indique o gênero e coloque a referência bibliográfica do texto que você vai começar a ler;

4. Faça a primeira leitura sem pausas a fim de ter uma noção geral do tema do texto, do gênero, da linguagem;

5. Se preferir, a partir da segunda leitura, escreva seu diário à medida que estiver lendo o outro texto. Para isso, interrompa a leitura várias vezes para escrever;

6. Escreva de forma espontânea;

7. Escreva para si mesmo;

8. Não se autocensure – libere seus pensamentos e emoções;

9. Sinta-se livre para ser criativo;



9.1. Seu texto pode ser constituído dos elementos de linguagem que você já estudou: figuras de linguagem, intertextualidade, citações entre outros. Você também está livre para ilustrar o seu diário e/ou inserir figuras, recortes e fotografias;

9.2. Fique à vontade se as suas reações, durante a leitura, influenciarem o tom do seu próprio texto, que talvez venha a ser cômico, dramático, irônico, intempestivo, calmo, confessional, frio, sentimental entre outras características.

Roteiro para o desenvolvimento de seu diário:



1. Escreva livremente seus pensamentos e suas hipóteses sobre o título e o subtítulo (se houver) do texto que você está lendo. Discorra sobre o que você sentiu, pensou ou imaginou;

2. Escreva livremente seus pensamentos e suas hipóteses sobre os aspectos gráficos e visuais (se houver) que

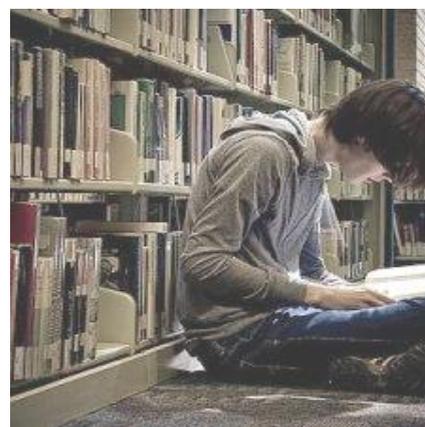
compõem o texto – fotografias, ilustrações, cores, olhos³⁷, infográficos, legendas³⁸, rodapés, formatação da página, entre outros elementos. Discorra sobre o que você sentiu, pensou ou imaginou;

3. Relate as suas reações mais espontâneas durante a leitura, mesmo que elas se modifiquem depois ou pareçam contraditórias;

4. Sinta-se à vontade se quiser posicionar-se: você está livre para concordar, discordar, criticar positiva ou negativamente o texto que estiver lendo;

5. Destaque em seu texto o que lhe pareceu mais importante e escreva suas ideias e pensamentos sobre o assunto;

6. Realize associações entre o texto lido e outros textos ou livros que você leu, filmes a que você assistiu, conversas que você teve com alguém, aulas ou palestras em que você esteve presente, pessoas e/ou amigos com quem você convive ou conviveu, situações que você observou ou experiências pelas quais você passou, suas lembranças, memórias ou os acontecimentos do seu dia a dia;



7. Observe, no que você está lendo, se há aspectos de linguagem que mereçam ser comentados – o tom do texto, o intertexto, as figuras de linguagem, as citações, aspectos referentes ao gênero textual entre outros elementos;

8. Descreva as dificuldades que surgirem durante a leitura – uma palavra, um expressão desconhecida, um enunciado não compreendido, por exemplo.

³⁷ Em jornalismo, é “colocado no meio da massa de texto, entre colunas, para ressaltar trechos e substituir quebras; são muito utilizados em entrevistas”. Fonte: < <https://pt.wikipedia.org/wiki/Diagrama%C3%A7%C3%A3o> >

³⁸ Em jornalismo, “[...] legendas são os textos que aparecem imediatamente abaixo ou ao lado (ou ainda, mais raramente, acima) de uma fotografia, identificando-a, contextualizando-a e acrescentando alguma informação a partir da matéria que a acompanha”. Fonte: < <https://pt.wikipedia.org/wiki/Legenda> >

Lendo textos predominantemente informativos, além do que já foi sugerido, você pode escrever seus pensamentos levando em conta:

- a. Se as informações foram relevantes para a sua vida;
- b. Se o texto tem ou não uma importância social;
- c. Se as informações e/ou suas fontes são ou não confiáveis, caso surjam dúvidas quanto a isso;
- d. Se há dados relevantes que, a partir do seu ponto de vista, foram omitidos;
- e. Se há algo mais que você gostaria de saber sobre o assunto.

Lendo textos predominantemente narrativos, você também pode comentar:

- a. O comportamento e as ideias dos personagens – caso seja um texto ficcional;
- b. A história, se é interessante, o que você sentiu ao ler, se gostou ou não e por quê – caso seja um texto ficcional;
- c. Os diálogos, se houver;
- d. A relação do texto com a vida, com o mundo;
- e. A originalidade;
- f. Uma mensagem, uma lição trazida pelo texto.

Quando estiver lendo textos predominante argumentativos, além dos outros aspectos elencados nesse roteiro, você pode abordar:

- a. A importância ou não do tema tratado para o meio social ou para sua vida;
- b. As teses e os argumentos do autor do texto – se são fracos, se são fortes, se são falsos, se são verdadeiros, se poderiam ser complementados, se os dados partem de fontes confiáveis etc.;
- c. Suas reações, de concordância ou de discordância, seus próprio argumentos, o que você pensa sobre o texto.

Revise seu diário. Veja o que diz a Professora Anna Rachel Machado sobre isso:

“Para melhorar qualquer texto que escrevemos, é sempre necessário que, depois de algum tempo, nós o leiamos com calma, para encontrar suas qualidades e seus defeitos. É muito difícil dizer que um texto está verdadeiramente ‘acabado’, sempre haverá algo a ser modificado, melhorado, se o lermos criticamente.

Sempre que o relemos, com ‘outros olhos’, como se fôssemos um leitor, e não apenas seu produtor, acabamos por encontrar coisas que gostaríamos de explicar melhor, dar exemplos, justificar, deixar mais bonito etc. O mesmo ocorre com a releitura de um diário de leitura”.



MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane G.; ABREU-TARDELLI, Lília Santos (2007). *Trabalhos de pesquisa: diários de leitura para a revisão bibliográfica*. São Paulo: Parábola Editorial, p.105.

ANEXO C – Diário de A

Diário de A

1

Gênero textual: texto informativo - expositivo

Autora: Heloísa Noronha

Publicado no site UOL Mulher

Dário feito em 13/12/2015

Viver Bem

Logo que li o título, pensei que o texto fosse exatamente o contrário do que ele é. Mais um clichê arraigado na cabeça de todo esse mundo capitalista e consumista: pra ser feliz, você não pode ter segurança, responsabilidade ou juízo. Precisa viver cada dia cagando pro resto e ligando apenas para seu ego, suas alegrias, seus prazeres que, na verdade, de nada valem, pois não te preenchem.

Mas confesso que fiquei surpreso ao ler o subtítulo. “Curtir cada dia como se fosse o último é uma filosofia furada” é uma frase impactante, talvez tenha sido ela que me prendeu ao texto com tanta atenção. É muito bom e cada vez mais frequente ver textos que contradizem a opinião geral, textos que às vezes são um tapa na cara que corrige de verdade. Não preciso mais ter as mesmas opiniões dos outros, tenho senso crítico, moral e inteligência pra interpretar o mundo da maneira que eu quiser.

São muito interessantes os argumentos apresentados pelos pesquisadores nesse texto. Jogar tudo pro alto pra se sentir feliz por cinco minutos é tipo cheirar pó, acho que funciona da mesma maneira, porque aquilo acaba se tornando um vício e você pode morrer apenas buscando esse prazer que, repito, não te preenche. Eu vejo mais prazer nas coisas que me alegram todo dia. Por exemplo, uma xícara de café de manhã faz um bem danado, e eu posso ter isso todo dia! Não preciso pular de bungee jump diariamente pra me realizar, só preciso fazer o que eu gosto com frequência, assim como diz o texto. Paz, interior, essa é a chave.

2

Gênero textual: música

Autor: Sérgio Britto

Música lançada nacionalmente no álbum “A Melhor Banda de Todos os Tempos da Última Semana”, pela gravadora Abril Music

Diário feito em 13/12/2015

Epitáfio

Que peste é um epitáfio? Essa galera que compõe adora uns títulos meio loucos. Chico Science e sua Afrociberdelia, Raul Seixas e sua Gita, Renato Russo e seu Veraneio Vascaína... Não sei se é o meu vocabulário que tá muito pobre, mas que isso dificulta minha vida, dificulta. Deixa eu pegar o dicionário aqui... “1.Inscrição sobre um túmulo. 2.Breve elogio fúnebre”. Eita. Agora a música tem outro sentido pra mim. Logo que eu li, imaginava um velho reclamando da vida que ele levou, arrependido. Agora esse velho já morreu. Pô, que peso. Ele nem teve tempo pra se arrepender, que triste. Acho que essa letra se liga de alguma forma ao último texto que eu li, “Viver Bem”, que informava a opinião de pesquisadores que dizem que você não precisa de um vida cheia de prazeres momentâneos pra ser feliz. Esse cara da música certamente não teve, mas também não soube valorizar o que tinha, na verdade ele deu valor às coisas erradas. Em vez de felicidade, ele buscou sucesso profissional, que não é muita coisa se o coração está vazio.

Existem dois extremos. Um no qual tudo é frio, repetitivo e com um propósito furado e muitas vezes sem valor. Outro no qual as coisas não importam, o mundo vai acabar mesmo e eu quero é que se exploda, vou ser feliz hoje e o “acaso vai me proteger enquanto eu estiver distraído”. No meio desses extremos é onde eu quero restar. Como yin e yang, são dois lados que dependem um do outro pra dar realmente sentido à vida.

3

Gênero: anúncio publicitário

Autores: WMcCann e AlmapBBDO

Publicado na internet

Diário feito em 13/12/2015

Anúncios

É pouco texto pra fazer um diário, não sei se vai dar pra fazer algo decente, mas vamos na fé do nosso querido Yahweh.

Anúncios de cosméticos são, na minha cabeça, os mais comuns, os mais produzidos e mais constantes, digo constantes no sentido de nunca mudarem de estrutura (não encontrei a palavra que queria). Esses daí seguem o roteiro de sempre também. Mulheres magras, brancas e com o mais aceito padrão de beleza mundial dos últimos séculos utilizando e bendizendo produtos de marcas que estão pagando a elas para isso. Nada de anormal.

O slogan daquele make-up é curto e persuasivo. “A edição é limitada. O seu brilho não”. Aí colocam aquela moça branca, como que prometendo que o consumidor desses produtos alcançará aquele padrão de beleza, magicamente. No anúncio da L’oreal, eles nem precisam de um slogan marcante porque a Grazi Massafera foi paga pra dizer que aquele é o segredo da sua pele de bebê, não precisa de mais que isso.

É perceptível que eu não gosto de propaganda de beleza, mas eu explico: beleza é um conceito pessoal. Não gosto de ver empresas ditando o que você deve ou não vestir, como você deve ou não se apresentar – elas só querem lucrar vendendo os produtos que elas te convencem que são os certos. Felizmente, está acontecendo uma revolução nesse país e as pessoas estão começando a se aceitar, se portando como realmente querem, afinal a beleza está nos olhos de quem vê.

Ah, acho que a palavra que eu procurava é “inalterados”.

4

Gênero: música

Autor: Zeca Baleiro

Música lançada nacionalmente no álbum “Por onde andara Stephen Fry”, pela gravadora MZA Music

Diário feito em 13/12/2015

Salão de Beleza

Zeca Baleiro é um desses caras que eu recomendo ouvir, mas nunca ouvi, na verdade. É a primeira letra que eu vejo dele e, de cara, gostei bastante. No meu último diário eu escrevi sobre algo parecido com isso (estou percebendo o que você está fazendo, Vinas), e compartilho com o Zeca as minhas opiniões. Cada um vê beleza onde quer. O eu lírico da música viu na tal morena, eu poderia não ver.

Logo que acabei de ler a letra, me veio à cabeça uma música que era muito tocada lá em Porto da Folha, e me trouxe lembranças legais. Uma parte da música dizia assim: “Anéis, pulseiras e brincos pra quê? / Você usa joias e a joia é você”. Êêê sertão brabo. Eu costumava cantar essa música pra minha mãe. Ela não se encaixa nos padrões de beleza contemporâneos, mas é linda pra mim e ponto final.

Teve umas referências nesse texto aí que eu não consegui pegar. “Linda Evangelista” e “Isabelle Adjani” devem ser mulheres bonitas de quem eu nunca ouvi falar. Vou até no Google ver... É isso mesmo. Modelos famosas. A Isabelle é bem bonita mesmo, mas a Linda tem um pescoço muito escroto. Pois é, o Zeca viu beleza onde eu não vi.

5

Gênero textual: artigo de opinião

Autor: Flávio Augusto

Publicado em um site na internet

Diário feito em 06/01/2016

Sucesso é ser livre

Acabei de passar pelo natal, e muito do que o Flávio falou nesse texto se mostrou verdade nessas últimas semanas. Não há como negar que o propósito do natal é cada vez mais comercial e que as pessoas meio que não ligam pro real significado da comemoração. Seja o nascimento de Jesus ou o que quer que seja, a verdade é que o feriado é usado apenas pra festejar com a família e comer bastante, esse tipo de coisa.

Mas por que exatamente isso é ruim? Quer dizer, é óbvio que gastar mais do que se tem ou deve é um problema, mas todo excesso é prejudicial. Não é culpa do feriado se as pessoas não têm consciência. As campanhas de marketing são realmente muito fortes, mas não forçam ninguém a nada. Este, assim como os outros, é um feriado importante, especialmente pela questão de juntar a família.

Tome-me eu como exemplo para mim. Não havendo os feriados e o meu querido recesso de fim de ano, eu não teria como ver meus pais nessa data. Foi um tempo maravilhoso pra mim, e apesar de termos gastado um pouco a mais do que o usual no fim do mês, valeu a pena, porque foi um período de felicidade. E não uma felicidade falsa, uma verdadeira porque não tem coisa melhor do que rever papai e mamãe depois de muito tempo

6

Gênero textual: texto instrucional

Autora: Luciana Teixeira

Publicado na revista Exame.com

Diário feito em 19/01/2016

5 passos

Foi meio estranho começar a ler esse texto. Eu vi o título e logo imaginei esse tipinho clichê de fim de ano, mas não achei que fosse, de fato, disso que se tratava, porque tenho lido vários textinhos cujos títulos não condizem ou mesmo divergem completamente do resto da

redação, justamente para dar um efeito irônico que quebra as expectativas do leitor, o que causa uma leitura mais atraente e prazerosa. Infelizmente, esse não foi o caso.

A moça que escreveu conseguiu começar o seu texto instrucional já me dando uma péssima impressão. Desde o início, ela trata os presentes como parte essencial do Natal. Que pensamento mais consumista! Num país de pobres como o nosso, é disso que menos precisamos. Cadê a tão famigerada magia do Natal? Que tal comemorar o aniversário de Jesus, que é o significado da festa? É muito fácil encontrar fotos de presentes natalinos no Facebook nessa época do ano, mas ninguém posta #HappyBDayJesus ou “Feliz 2.0.1.6, Jê !!!!” Nem os cristãos.

Apesar dos pesares, é isso que o povo lê sempre, mesmo. Luciana não falou nada de errado com relação a planejamento, então se for pra gastar, que seja assim.

7

Gênero textual: entrevista

Autor: Alexandre Quaresma

Publicado na revista Filosofia

Diário feito em 30/01/2016

Entrevista Galimberti

Vou começar esse diário refutando logo os dois argumentos principais nos quais Umberto Galimberti sustenta seu discurso ao longo da primeira parte da entrevista:

(1) “A técnica se tornou o ‘sujeito’ e o homem se tornou ‘funcionário de seus equipamentos’”. Isso soa pra mim tão absurdo quanto proclamar que a Terra é plana. A principal diferença entre um funcionário e seus equipamentos é que o funcionário analisa uma situação-problema e utiliza do seu conhecimento para escolher racionalmente que equipamento usar para melhor auxiliá-lo na resolução de tal situação; ou seja, o equipamento não tem poder de decisão. Isso nunca aconteceu inversamente na relação humano-técnica. Por exemplo, nunca vimos até hoje um programa de computador dizer: “hum, já que a situação se mostra altamente complexa, vou precisar de um coreano que estudou em Havard para me operar a fim de solucionarmos o problema”. Logo, o ser humano continua sendo o sujeito e é, no máximo, um funcionário de suas vontades, sendo os equipamentos (a técnica) um importante auxiliar na tentativa de satisfazer tais vontades.

(2) “O homem é um ser vivo privado de instintos.” Quando um doutor faz uma afirmação dessas, eu realmente me preocupo com o futuro da raça humana. Se Galimberti diz

que é privado de instintos (afinal, ele é um homem), é porque ele não nasceu sabendo como mamar, beber água e etc. Provavelmente, ao nascer, Galimberti entrou num curso de iniciação à vida humana, onde aprendeu princípios básicos como os citados acima. Quando Galimberti tem um falso-positivo, ele não corre e busca ajuda ou refúgio: ele pensa logicamente no que está acontecendo e deduz que não há o que temer, porque ele é o diferente sem instintos. Na verdade, nem sei dizer se Galimberti tem falsos-positivos.

Como eu disse, toda a primeira parte se baseia nessas duas afirmações que eu acabei de refutar, então não se faz mais necessário aqui falar sobre essa seção. Fiquei bem desmotivado para ler o resto da entrevista.

Na segunda parte, o entrevistado até começou me agradando, porque ele falou muito bem sobre a importância dos mitos gregos e sua função filosófica. Então eu percebi que ele é um ótimo filósofo, mas falando sobre ciência ele realmente decepciona. Digo isso também por causa da seguinte afirmação do Umberto que eu tentarei refutar:

(3) “A ciência pensa teologicamente”. O doutor falou isso simplesmente porque, na teologia e na ciência, percebemos erros no passado, tentamos consertá-los no presente e vemos esperança no futuro. Na realidade, a ciência tem previsões um tanto quanto catastróficas sobre o futuro do nosso planeta, e ainda não se sabe se conseguiremos deixá-lo e fazer a humanidade prosperar; mas mesmo admitindo como verdade que a ciência pensa no tempo assim como a teologia, isso não quer dizer absolutamente nada. Ela é, sim, uma filha da teologia medieval, mas é uma filha rebelde que foi oprimida e violentada pelos seus pais e seguiu um caminho totalmente diferente. Enquanto a teologia “tem” todas as respostas, a ciência tem seu alicerce nas perguntas. A ciência pensa opostamente à teologia em quase todos os sentidos.

Pra resumir, eu acredito que a idade da técnica é muito benéfica para os humanos. O problema é essa era coincidir com a do capitalismo: os fins se confundem e a espécie toda sai perdendo.

8

Gênero textual: reportagem

Autora: Lilian Ferreira

Publicado no TAB UOL

Diário feito em 31/01/2016

Vendo livros

Hoje estou alegrinho, então lá vai um poema sobre o texto:

Ler livros é o que eu quero, mas livros não posso ler

Estou no terceiro ano e não tenho tempo a perder
 Tenho o ensino médio, o técnico e o vestibular
 Infelizmente vou ter que deixar o resto pra lá.

Fiquei deveras surpreso ao saber que o livro mais vendido no Brasil e no resto do mundo numa determinada semana era um livro de colorir. Depois que refleti um pouco sobre, lembrei de uma antiga teoria minha (bem, não sei se fui o primeiro a pensar nisso, mas não ouvi de ninguém) que se aplica muito bem a essa situação: o ser humano tende a escolher o meio mais simples, fácil e ocioso de se entreter. É como se não importasse a qualidade do que se está consumindo, mas sim quanto esforço é preciso fazer para conseguir. E quanto menor, melhor.

É de se preocupar mesmo que as pessoas estejam lendo tão pouco, mas é inevitável. Talvez os impactos da nova era pudessem ser amenizados com mais incentivo à leitura, mas, creio eu, os meios mais fáceis de se conseguir prazer serão os mais usados. É tipo um mecanismo antiestresse do homo sapiens sapiens.

9

Gênero textual: reportagem

Autor: Silnei L Andrade

Publicado no blog Mochila Brasil

Diário feito em 21/02/2016

Daniel Suelo

Eu não sei quem é Christopher McCandless, mas se a vida dele foi mesmo semelhante à que o Daniel Suelo leva, esse cara está de parabéns. Como assim viver sem dinheiro? Se tornou tão fundamental ter dinheiro nesse mundo que a ideia de viver sem ele se torna absurda. Apesar de eu achar uma iniciativa muito legal e corajosa, não sei se tomaria o Daniel como exemplo. Dentre várias razões que eu poderia citar, acho que a mais forte é a dificuldade de criar uma família nessas condições. Seria quase impossível.

Acho que viver entre os dois extremos (capitalista exagerado que compra um I Phone a cada quinze dias e hippie sem destino que vive de acordo com a graça que deus concede) é o ideal. Nesse ponto se fazem válidos todos aquele clichês que falam que precisamos dar mais valor às coisas não-materiais, aos presentes que a natureza nos dá, e também aqueles clichês que dizem que o dinheiro é um mal necessário, cada macaco num espeto de pau e mais valem dois peixes na mão do que minha mãe voando.

No que se refere à produção textual em si, achei parcial demais para ser considerado uma reportagem em certos pontos, mas gostei muito da linguagem e da organização. Estou

ficando cada vez mais sem ter o que escrever nesse diário, e nesse momento estou apenas enchendo linguça. Essa expressão significa que eu estou completando algo com coisas desnecessárias ou desimportantes. Vish, hoje não é meu dia.

10

Gênero textual: crônica

Autor: Luiz Felipe Pondé

Publicado na Folha de São Paulo

Diário feito em 21/02/2016

Patético

Como de praxe, esse texto é oposto ao anterior. Me divertir muito mais lendo essa crônica do que a reportagem sobre o hippie Jesus 2.0, mas não compartilho exatamente das mesmas opiniões que o meu xará Pondé, talvez uns 80%. Tipo, é tão claro pra mim quanto pra ele que o dinheiro pode trazer felicidade sim, mas colocar o poder aquisitivo acima de qualquer coisa já me soa muito Sr. Sirigueijo, e eu não gosto do Sr. Sirigueijo.

Fazendo uma analogia bem esdrúxula, o Luiz Felipe é o Sr. Sirigueijo, que não pensa em nada além de grana, um modelo perfeito de cidadão capitalista. Já o Daniel é o Bob Esponja, que tá pouco se fudendo pra porra nenhuma e só quer ficar fumando bolhinhas de sabão. O personagem mais equilibrado do desenho é o Lula Molusco, que sempre é retratado injustamente como o chato da história, quando na verdade, convenhamos, o Bob e o Patrick são vizinhos chatos pra chuchu.

Meu objetivo na vida é ser um Lula Molusco. Ser um bom trabalhador, apreciar e fazer arte, ser um bom amigo, ser respeitoso e etc. Estar entre os extremos é quase sempre o segredo, porque tudo em excesso é danoso. Mas estar deprimido numa BMW não soa tão mal assim.

11

Gênero textual: lista argumentativa

Autora: Lara Vascounto

Publicado num site da internet

Diário feito em 27/02/16

Os privilégios dos brancos

Ser negro no Brasil é uma tarefa difícil. Desde o início da nossa formação como país nós, brasileiros, aprendemos a valorizar demasiadamente a cor da pele como identificador social. Se você é branco, até como bandido é “melhor”. Isso é retratado, por exemplo, nas

telenovelas: o grande manipulador, aquele que dá os grandes golpes e mora em mansões usufruindo de tudo que roubou é quase sempre branco, enquanto o negro é apenas um capacho desse anterior ou um traficantezinho qualquer.

Pessoas como a Lara, que escreveu essa lista, me alegram muito por ter nascido nessa época. O mundo está passando por mudanças muito profundas, e eu tenho o privilégio de fazer parte delas. Seja mostrando minha indignação com atos racistas, seja convencendo outras pessoas de que elas estão seguindo o caminho errado, enfim, é um trabalho de formiguinha, mas que está dando frutos extraordinários, e numa velocidade absurda, graças à propagação de informações e opiniões pela internet.

Apesar de todos os empecilhos, sinto que estamos indo rumo a um futuro melhor. Não sei se um dia poderemos dizer enfaticamente que o racismo foi extinto, mas com certeza, em alguns anos, os seus efeitos estarão tão reduzidos que qualquer pessoa que apresente esse tipo de ideal seja comparada a um nazista nos tempos de hoje. Apoiado por poucos, calado e esquecido pela maioria.

12

Gênero textual: reportagem

Autoras: Joana Gorjão Henrique e Vera Moutinho

Publicado no site português Público

Diário feito em 06/03/2016

Quem quer ser negro no Brasil?

Meu irmão, que reportagem infinita é essa? Uma hora inteira lendo uma única reportagem, talvez a maior que eu já tenha visto. É, mas valeu a pena. Rico em dados e relatos pessoais, esse texto mostra uma abordagem feita por negros brasileiros sobre o problema discriminatório pelo qual eles mesmos passam, além de sutilmente mostrar como o estrangeiro português vê essa questão no país.

Os discursos feitos pelos entrevistados me tocaram e me fizeram pensar sobre algumas coisas, como por exemplo: como o racismo acontece no meu convívio social? O que eu tenho feito para combatê-lo? Tenho eu sido racista? Creio que esse tipo de reflexão seja importante e construtiva, pois o empenho individual resulta em frutos coletivos. Cada pessoa que é conscientizada gera um impacto à sua volta, e assim se inicia um efeito borboleta.

O problema é que, assim como a energia escura e a gravidade disputam a expansão ou não do universo, temos uma corda sendo puxada de dois lados: em um deles estão os que lutam pela inclusão racial e pelo avanço social do país; enquanto no outro estão aqueles que rumam

ao sentido contrário, seja por medo de perder seus privilégios, seja por pura ignorância. Resta saber quem vai vencer esse cabo de guerra – aposto no time do avanço.

13

Gênero textual: reportagem

Autor Pedro Zambarda

Publicado no site Techtudo

Diário feito em 20/03/2016

Internet das coisas

Nos canais que costumam mostrar os novos avanços tecnológicos, como o Discovery, o National Geographic e afins, já vi maneiras de integração da internet ao cotidiano dos mais variados tipos, desde um celular que liga a lâmpada da sua casa até uma comunicação em 3 dimensões que se dá por meio de holografia. Mas eu nunca vi aquilo como algo possivelmente aplicável no dia a dia das pessoas comuns, como eu. A internet das coisas, que está acontecendo, é um fenômeno que certamente divide a linha do tempo em mais uma era.

É de cair o queixo se dar conta de que há menos de 50 anos estava sendo inventado esse novo meio de comunicação, e hoje em dia ele está tão profundamente ligado a quase todas as atividades humanas que o utilizamos como se fosse algo natural. Hipoteticamente, imagino viajar no tempo até meados de 1500 e mostrar a comunicação via WiFi para as pessoas da época. Provavelmente, você seria condenado à morte por bruxaria, de tão inacreditável que é a internet.

Eu me perco em pensamentos imaginando que novas possibilidades estão por vir. Às vezes, pessimista que estou, imagino que estarei sempre mais e mais distante da natureza e seus derivados prazeres. Em outros momentos eu vejo a humanidade quase como uma espécie endeusada, com total controle de seus recursos em favor das suas vontades. Seja com for, que façamos bom uso e saibamos distribuir nossos avanços e conquistas com nossos colegas de planeta.

14

Gênero textual: entrevista

Autora: Nadiajda (?) Ferreira

Publicado no site Gizmodo Brasil

Diário feito em 20/03/2016

Entrevista David Baker

Adorei o texto e os ideais do David. A desconexão nos dias atuais é um desafio cada vez mais difícil, porém é também um prazer cada vez mais necessário. Usar a internet a nosso favor devia ser o objetivo desde o início e infelizmente não foi o que aconteceu – fomos escravizados pela nossa própria criação. Isso traz para a nossa sociedade vários problemas, como o estresse, a solidão e a depressão.

Mesmo assim é inegável que não seria inteligente apenas abandonar tudo que conquistamos e voltar a construir o mundo do zero. Utilizar os recursos até então desenvolvidos em prol do bem comum e da qualidade de vida do planeta como um todo é um ideal que sempre foi prezado por todos aqueles que trouxeram a revolução científica até nós, mas aparentemente são um bando de hipócritas que sempre fez de tudo para colocar as esperanças do mundo todo no bolso.

A partir do momento em que colocarmos aquele discurso igualitarista em prática, poderemos salvar a nossa casa e cuidar de todos os que precisam de cuidados num instante. Eu sei que isso não tem nada a ver com o que eu falava no início, mas eu estou com muita preguiça e vai ser isso aí mesmo. Poder ao povo. Vai, planeta! Adeus, mundo cruel.

Sigam-me os bons.

ANEXO D – Diário de B

Diário de B

1º

Viver Bem

Gênero textual: texto informativo-expositivo;

Autora: Heloisa Noronha;

Publicado: no site Uol Mulher;

Sábado; 21/11/2015; 19 h e 15 min.

Viver bem... Quando li o título do texto, logo pensei que fosse falar de saúde, alimentação, boa forma etc. essas coisas que temos de fazer para ter uma boa saúde, ficar em forma e viver bem. Porém quando li o sub-título do texto “CURTIR CADA DIA COMO SE FOSSE O ÚLTIMO É UMA FILOSOFIA DE VIDA FRUSTRADA”, logo vi que não se tratava de nada da aquilo que eu pensava ser, porém é algo que eu concordo, porque hoje em dia as pessoas estão vivendo cada dia como se fosse o último, esquecendo do amanhã e pior ainda não pensando em cada consequência dos seus atos.

De acordo com o que a própria autora diz é fato que a única coisa que temos garantido e concreto é o presente, e só pensando dessa forma é que vamos poder desfrutar ao máximo de tudo aquilo que temos e que não temos, como por exemplo exagerando no entusiasmo na hora de usar o cartão de crédito. No entanto quem tem coragem de encarar essa linha de pensamento literalmente, não terá felicidade garantida, até porque terá que pagar por esse exagero quando a fatura do cartão de crédito chegar.

Quando se fala em viver a vida intensamente como se fosse o último dia, a primeira coisa que se pensa é gastar dinheiro, viajar, ir para várias festas, beijar, transar e beber sem moderação etc.

Mas segundo as psicólogas Maria Júlia Kovács e Denise Para Dinis, também podemos viver a vida intensamente no nosso dia-a-dia, no nosso cotidiano, seja lá comendo uma pizza com a família, ou em encontro com os amigos pra tomar um cafezinho e por o papo em dia, ou em momentos agradáveis com suas relações amorosas.

Não precisamos esperar o fim de semana chegar pra ir pra festas gastar dinheiro, beber sem controle, ficar doidão pra dizer que é vida loka e ficar em péssimas condições no outro dia sem nem se quer conseguir levantar pra trabalhar na segunda-feira, doidão de ressaca.

Pra mim menos é mais e é em pequenos gestos, pequenas atitudes e pequenas coisas que podemos sim ser feliz e viver bem.

Termino em 20h e 35 min.

2º

Epitafio

Genero textual = Musical

Autor = Titãs

Publicado = No site vagalumes

Segunda; 30/11/2015; 19 h: 01 min.

Epitafio... Cara quando eu vi o nome eu enlouqueci, poxa essa música é muito boa, tipo ela é uma daquelas músicas que quando a pessoa gosta, mais tipo gosta mesmo sabe, fica repetindo ela umas 500 vezes só pra poder ter as sensações que ela trás umas 500 vezes.

Sim Stéh, mais tu tá louca ou o que ? que sensações são essas cara? Rapaz as sensações que temos ao ouvir essa música são as melhores possíveis. Ao ouvi-la da vontade cantar bem alto e gritar para que todos ouçam o que esta preso dentro de você.

Não precisamos prestar bem atenção na letra da música, para perceber que si trata do desabafo de uma pessoa que está cansada da vida que leva, da correria do dia-a-dia e da loucura que é a sociedade ipocrita a qual vivemos.

I é quando estamos cansados de tudo e de todos é que percebemos o quanto deixamos de viver, de curtir e de gosar a nossa própria vida.

Cara a vida é uma só, ai você para e olha para tudo oque você já fez em sua vida e vê que de 100% do que você já viveu, 80 % foi trabalhando; 15% se preocupando com problemas dos outros e os outros 5% você estava cuidando dos seus próprios problemas, ai soma tudo da os 100% e você ver que você não curtiu merda nem uma das coisas boas que a vida trás de graça para você.

Como a própria letra da música diz “DEVIA TER AMADO MAIS, TER SONHADO MAIS, TER VISTO O SOL NASCER [...] DEVIA TER TRABALHADO MENOS, TER VISTO O SOL NASCER DEVIA TER ME IMPORTADO MENOS COM PROBLEMAS PEQUENOS, TER MORRIDO DE AMOR...”

Velho nem tempo para ver o sol si por o cara tinha, meu deus tudo isso culpa dessa sociedade imunda, nogenta, ipocrita, que cobra dos seres humanos uma coisa que todos deveriam ter para tudo, “TEMPO”.

Quando ele diz “DEVIA TER ME IMPORTADO MENOS COM PROBLEMAS PEQUENOS”, me faz pensar um quanto tempo na gastamos tentando resolver coisas, que poderiam solucionar com um simples silêncio.

A vida é uma só, então vamos aproveita-la, deixar todos os problemas de canto, e aproveitar as pequenas coisas boas que ela nus tráís, ate porque as coisas boas vem pra somar, e as ruins servem de experiência.

Terminou as 19h:55 min.

3º

Loreal Grazi

Genero Textual = Anuncio Publicitário

Autor = Agência de Publicidade W MC Cann

Publicado = Vários sites da internet

Sabado; 05/12/2015; 19h e 15 min.

No anuncio da grazi, podemos observar nitidamente que eles usaram a beleza da atriz para vender bem o produto.

Realmente o BBcream da loreal parece ser muito bom, um creme 5 em 1, com textura leve e seca que ainda deixa a pele perfeita imediatamente. Um...pele perfeita sonho de qualquer mulher !!!

Usaram e abusaram do mercham para vender o produto. Em primeira estância, logo ao ver a imagen garanto que muitos assim como eu nem quiz saber dos 5 milagres alcançados com o BBcream da loreal, que hidrata a pele, suaviza imperfeições, uniformiza e ilumina etc. Tenho certeza que quem comprou o produto só teve a intensão de ficar com a pele igual a da Grazi, tentando alcançar a beleza dela, bom pelo menos maquiada sim né !

Terminou às 19 h e 45 min.

4º

Make B. Obuticário

Genero Textual = Anuncio Publicitário

Autor = Alma BBDO

Publicidade = Vários Sites da internet

Sabado; 05/12/2015; 19 h e 50 min

Logo ao olhar para a imagen vem logo um PAH !!! Caraca muleque que gata, que morena linda e encantadora, super bem maquiada, realmente invejavel.

E o conjunto da maquiagem então, realmente perfeito e irresistivel, o rimel perfeito, o lapis perfeito, o batom topado e o esmalte então muito perfeito, fora a frase de efeito né, “A edição é limitada. O seu brilho não”. Essa frase de efeito é pra encher de dentes o sorriso de qual quer mulher.

Quando li a frase de efeito e olhei pra imagem “A edição é ilimitada seu brilho não”, logo pensei “Na verdade já sabia até porque sou uma estrela e não uma lampada florescente”.
Termino às 20h e 30min.

5º

Salão de Beleza

Genero Textual = Musical

Autor = Zeca Baleiro

Publicado = site da internet

Domingo; 13/12/2015; 18 h e 18 min.

Salão de beleza... A principio quando vi o tema logo pensei que fosse uma critica de Zeca Baleiro aos salões de beleza e realmente foi.

No conteúdo do texto podemos observar a “revolta” do Zeca com o mundo em relação a beleza artificial dos salões de beleza, podemos observar essa revolta quando ele diz “Mundo velho e decadente, mundo que ainda não aprendeu a admirar a beleza, a verdadeira beleza”.

Concordo com ele em relação a revolta que ele sente, também fico um pouco revoltada as vezes com as coisas que eu vejo, cara o mundo ta muito artificial, as pessoas não se asseitam mais da forma que são.

Sou super a favor das pessoas que si arruman que gostam de ficar bonitas cheirosas, etc...Mas hoje em dia “nego” só quer saber de si transformar completamente, ninguem quer mais ter cabelo duro, crespo ou cacheado, por que a desgraça da moda é quem diz o cabelo que a pessoa tem que ter, hoje em dia, ninguem mais quer ser gordinho, ter estrias ou celulites, por que a sociedade impo um padrão do corpo ideal que as pessoas tem que ter, e os babacas que si importam com a opinião dos outros, ai vai la si mata, da o sangue para ficar dentro dos padrões que nossa querida sociedade ipocrita e noventa exige que as pessoas tenham.

Talvez eu diga isso por ser pobre, não ter condições para esta todo finz de semana num salão de beleza, e simplesmente por está do lado de fora eu posso ver melhor e observar melhor ainda as coisas.

Na verdade agradeço por ser pobre porque mesmo eu não estando todo fim de semana num salão, graças a Deus eu aprendo fazer minhas próprias unhas, eu mesmo lavo e hidrato meus cachos e fica lindo do mesmo jeito, si brincar fica ainda melhor viu.

Ai eu paro e me pergunto de que adianta, você gastar mundos e fundos num são de beleza, chapando o cabelo, fazendo isso fazendo aquilo e quando uma gota d'água cai, sai tudo? É ai que eu volto a dizer o que Zeca Baleiro já disse “esse mundo é velho e decadente, que ainda não aprendeu a admirar a verdadeira beleza.

Adorei a parte do texto onde ele diz “Baby você não precisa de um salão de beleza, há menos beleza num salão de beleza. A sua beleza é bem maior do que qualquer beleza de qualquer salão”. Nessa hora acho que ele pensou em mim para fazer essa parte da música kkkk!!!...

Mas voltando a parte séria, esse refrão nus faz refletir, em quanto tempo e dinheiro gastamos no salão para ter uma beleza comprada, superfola, não duradoura e superficial.

Terminou: 19h e 00 min.

6º

Sucesso é Ser Livre

Gênero Textual =

Autor = Flavio Augusto

Publicado = site da internet

Terça; 26/01/2016; 20h e 54 min.

Putá que pariu vey esse cara é muito bom, faço das palavras dele todas as minhas palavras.

Eu sigo essa mesma linha de raciocínio do dele, na verdade até os 10 anos eu acreditava em papai noel, fada do dente, coelho da páscoa, etc. todos esses personagens infantis, bunitinhos e chamativos que a mídia transformou em forma de capitalismo, e que na verdade não passa de marketing para induzir as crianças a infanzarem a vida dos pais para comprar todos os produtos que estão ligados a esses personagens de contos de fadas.

Tudo isso é culpa dos pais que ficam iludindo as crianças, dizendo que esse monte de baboseira existe. Merda nem uma rapaz, tudo isso é pra fazer as as crianças encherem o saco dos pais, e eles como não aguentam vão lá e compram, compram as vezes até mais do que podem, passam do limite do cartão de crédito e no fim do mês quando a fatura do cartão de crédito chegar, vai ter que fazer das tripas coração, para poder pagar, isso se conseguir pagar né.

E quem lucra com tudo isso? as indústrias, impresas e empresários claro né! Por que enquanto os pobres estão lá gastando todo o seu salário com presentes para seus filhos, os empresários estão cada lucrando e só alimentando os zeros em sua conta bancaria.

Enfim... Será que os pais não iriam gastar menos se ensinasse aos seus filhos desde cedo, que papai Noel não existe, que coelho da páscoa não existe e que tudo isso não passa de marketing, gerado pelo sistema capitalista com a finalidade de vender produtos e faturar cada vez mais com a venda desses produtos.

Fato que se fosse assim, as crianças não teriam infância, mas ao menos não iriam crescer com a dor de ter sido enganado durante toda a sua infância, então se liberte sucesso é ser livre!

7º

Texto Natal

Genero Textual = texto instrucional;

Autora = Luciana Teixeira;

Publicado = Revista exame.com

Terça; 26/01/2016; 21 h e 23 min.

A principio somente pelo titulo, pensei que fosse realmente um texto a respeito do natal e tudo o que deseja-se de bom para o próximo. Mas ao ler o texto podemos ver que não, é bem essa a ideia que a autora quiz passar para nois.

Ao terminar de ler podemos ver isso que esse “texto natal”, tem muito a ver com o texto “Sucesso é ser livre”. Podemos ver isso, por que não é preciso reler os textos várias vezes para saber que ambos falam a respeito do natal, ambos falam dos gastos que temos no natal etc, porém podemos observar a diferença a qual os dois autores abordam o mesmo assunto.

No primeiro texto “sucesso é ser livre”, podemos observar que o autor ele meio que esta revoltado com a forma que estão abordando o natal hoje em dia.

O natal que deveria ser um periodo de paz, reflexão, fraternidade e harmonia entre as pessoas, na verdade não passa de um momento de ilusão com uma falsa felicidade comprada, e um momento de consumismo inacreditável, fora as dividas que triplicam nesse período.

Já a autora do 2º texto, o “texto natal”, suponho que já tinha lido o 1º texto, onde tem coisas que realmente acontece e que estão bem explicitas aos olhos de quem quer ver, ela aborda de uma forma bem interessante várias maneiras de economizar-mos bem mais no periodo natalino, sem deixar ninguem sem presente e sem ficar no aperto no fim do mês.

São coisas fáceis e praticas que pessoas espertas como eu sempre faz em qualquer ocasião que esteja relacionada a gastar o meu dinheiro, seriam elas: – fazer uma lista com tudo o que vai comprar; – estipular um limite pra gastos; – comprar sempre em lojas que tenham tempo para poder trocar; – e deixar sempre um presente reserva caso tenho esquecido de alguém na lista; – comprar sempre coisas baratas.

8º

Reportagem livros

Gênero Textual = Reportagem

Autora =

Publicado = Tab Uol

Domingo; 24/01/2016; inicio 20:20 min.

O texto fala exatamente do que eu já sabia que ia falar – livros, varias formas de leituras disponiveis, – livros que estão sendo lidos e as – características dos leitores. Estranho seria si não falasse de nada disso.

Em relação aos livros e em relação as variadas formas de livros e leitura que tem disponivel, eu falo de mim não se se sou ignorante, tapada ou tradicional mesmo, porque hoje em dia nos temos as leituras em livros de papel ou em variadas formas digitais, quando se trata de absorver conteudo e aprender com o que estou lendo, eu não consigo me consentrar si for em uma forma digital, só consigo absorver assunto se for lido no papel grifando as partes importantes e tal. Até por que sí eu for ler em algo digital eu não conseguir resistir e vou acabar abrindo a janelinha do whatsapp.

Hoje em dia as pessoas leen tudo, mas nem sempre esse tudo presta. Alguns ler pra distrair a cabeça com por exemplo, revistas de fofocas ou redes sociais, outros ja leen pra se informar de tudo com por exemplo um jornal ou blog's informativos, mas temos tambem aqueles que leem pra sair da sua propria realidade e viajar historias adentro como os leitores de bons livros.

Em relação aos livros lançados hoje em dia, não posso negar já li muitos deles e por incrível que pareça acredite foi pelo celular, alguns dos que eu ja li, foi citados na reportagem a qual estou fazendo diario, eles são: – 50 tons de cinzas (pornô pras mães) – crepusculo (vampiros), tem outros tambem que eu não li e nem quero mas que tambem foi citados – Rary Poter (bruxos) e outros.

O legal dessa “reportagem livros” é que não fala só sobre livros, fala também das pessoas que ler os livros, temos também estatísticas que mostram algo que eu não sabia, mostra a dificuldade que muitos tem com a leitura visto que é algo tão simples, pra aqueles que são alfabetizados neh!

De 19% – 16% lê muito devagar;

De 20% – 11% Não tem paciência;

De 13% – 8% Tem problema de visão;

De 12% – 7% Não se concentra;

De 8 % – 7% Não compreende;

De 43% – 40% Tem dificuldade na interpretação ou é analfabeto.

Achei muito interessante essas estatísticas porque mostra a deficiência que existe em nosso Brasil, algo que pode ser tão simples de solucionar e as pessoas fazem um tempestade num copo d’água. Se desde cedo influenciarmos nossas crianças a lerem, no mínimo cada dia um pouco e um livro após o outro, garanto que elas vão crescer já acostumadas com isso e não averia um número tão grande em porcentagem como 40 % de analfabetos ou deficientes em interpretação.

Termino: 21:30 min.

9º

Reportagem sobre Daniel Suelo

Genero Textual = Reportagem

Autor = Silnei L. Andrade

Publicado = Blog do site mochila Brasil

Domingo; 31/01/2016; 21 h e 00 min

Reportagem muito interessante! meus parabens ao autor Silnei Andrade e principalmente meus parabens a Danil pela coragem que teve de jogar tudo pro ar e começar uma nova vida totalmente diferente e maluca de ser.

Confesso que achei estranho, sei que existem muitas pessoas ai mundão a fora que faz isso, mas nunca tinha conhecido a história de nem um deles. Confesso também que estou impressionada com a coragem e o desprendimento que ele teve com todos os bens materiais dele.

O mais legal de tudo é que ele não se arrependeu de nada do que escolheu para a vida dele e esta ai nas Br’s do mundão a fora já a 15 anos.

Achei muito interessante a forma com que ele vê e faz as coisas, “tudo para ele é uma dádiva, então como tudo vem de graça, tudo tem que voltar de graça”, pelo menos para ele é assim né, agora vá eu fazer isso pra ver si vai ser assim, vai bosta que vai, bom mais isso não interessa vamos voltar ao assunto.

Ele é um cara tão legal e tão desapegado das coisas, que tudo o que ele faz é em troca de alimento, amizade e um lugarzinho pra passar a noite, nossa cara ele é um ser muito iluminado viu, poucos conseguem ser assim.

Daniel serve de exemplo pra muita gente, que acha que pra ser feliz precisa viver nadando em coisas, ex: dinheiro, celular, bolsa, sapato, relógio, roupas, joias, etc. Gente acorde pra vida, pra viver bem e viver feliz precisamos é de amor, paz, saúde, sucego, boas companhias e amizades, um bom vinho e música de boa qualidade pra alegria dos meus ouvidos e do cérebro.

Parabéns Daniel Suelo, você é o cara !!!!!

Terminou 22:00 min

10º

Patético

Genero Textual = crônica

Autor = Luiz Felipe Pondé

Publicado = Folha de São Paulo Uol

Quarta; 10/02/2016; Iniciado 20:10

Patético! Patético! Patético! Mil vezes patético, que nojo desse cara vey. Infelizmente tenho concordar com ele em algumas coisas, mas também discordo muito em outras coisas.

Concordo quando ele diz que “dinheiro não pode impedir que si tenha um cancer, mas pode garantir mais acesso à quimioterapia, a melhores hospitais e a médicos mais atenciosos”, realmente quem tem dinheiro não precisa definhar na fila do SUS esperando por uma cirurgia ou até mesmo na espera pra fazer uma quimioterapia.

Agora o cara falar que “Pratica de uma falsa santidade aquele que não da valor”, ai eu não concordo mais não concordo mesmo viu. No texto inteiro ele fala de dinheiro como si fosse uma parte do corpo dele que ele não pode ficar sem e que si tirarem dele ele morre. Ai vem falar mal de quem não da valor ao dinheiro? a vey pra cima de mim não, o cara ainda vem dizer que “mesmo que a vida não tenha sentido, ele quer passa-lá num hotel cinco estrelas com

mulheres bonitas ao lado e que elas são caras”, nossa que vontade de vomitar !!! A imagem que me veio a cabeça agora foi daqueles políticos, velhos babão, que pegam meia dúzia de novinhas leva elas prum motel e “faz a festa com elas lá”, com um prazer e felicidade comprada.

Se for pra ter algo falso prefiro não ter, principalmente se for sentimento, meu deus o cara ainda tem a cara de pal de falar que dinheiro pode comprar – amigos, mulheres, satisfação, poder, amor, alegria etc. Sim realmente compra, mas e depois quando o dinheiro acabar como que vai ser ? Por quê um dia vai acabar, ate por quê pessoas assim são estragadas, não pensam no amanhã só visam o hoje e só pensam em gastar, gastar e gastar, comprar, comprar e comprar, e quando o dinheiro acabar aquelas amizades e amores e mulheres que você comprou vai embora junto com ele colega!

E ai Luiz você vai ser oque? Vai ser aquele pobre que despreza o dinheiro porque não tem, si liga colega o mundo gira um dia é da caça e o outro é do caçador. Seu PATETICO !!!

11°

25 Privilégios de que Brancos Usufruem Simplesmente por serem Brancos

Genero =

Autora = Lara Vascounto

Publicado = Site nodeoito

Sexta; 04/03/2016; Inicio 21h 00 min

O texto fala na verdade a respeito de todos os problemas enfrentados pelos negros atualmente, problemas esses que os brancos nunca passaram e nem vão passar.

Não sou mãe, mas fico me imaginando no lugar delas. Principalmente das que tem filhos negros. Imagina só seu filho ser visto como marginal apenas por ser negro, ou qnd seu filho sai de casa, vifca desesperada com o coração na boca e o terço na mão começando as orações, pra seu filho não morrer ou ser preso por policiais.

A pior coisa é essa desvantagem econômica, social e educacional que existe entre negros e brancos. Si você é negro e entra em uma faculdade você é jugado por ser incapaz e só entrou lá por causa das cotas.

E sem um estudo ou qualificação, não temos um bom emprego, um bom salário e pior não conseguimos ter uma boa qualidade de vida.

Acho um absurdo uma pessoa não conseguir um emprego por querer ter seu cabelo natural (crespo ou cacheado) ou pelo teor de melanina que ela tem na pele.

É um absurdo, o preconceito que existe hoje em dia e todo esse preconceito está maquiado e mascarado principalmente na TV, nos filmes e até nos desenhos que nossas crianças assistem. Certo dia vi um filme que tive muito raiva! O racismo realmente estava explícito eu tive nojo de novo novamente, não me lembro bem o nome do filme, mas lembro claramente das cenas de preconceito contra os negros. O filme se tratava de um rapaz que se transformava em várias pessoas quando ele quizesse bastava calçar uns sapatos que ele tinha lá, e quando ele queria roubar ou fazer algo errado ele se transformava em NEGRO, dizendo assim que negro não presta e que é tudo ladrão safado.

E quando se trata dos desenhos, por que dificilmente tem um personagem negro? Eu já vi personagens de várias cores até azul e verde, mas negro nunca vejo e olhe que tenho criança em casa e desenho é o que eu mais assisto.

Gostaria que na minha infância, nos meus tempos de criança, tivesse personagens negros dos cabelos cacheados ou até mesmo bonecas com esse perfil. Hoje em dia tem e fico muito feliz, por ver a felicidade no rosto de meninas como eu de pele escura e cabelo ruim sendo representada por pequenas coisas como um personagem ou brinquedos utilizados por ela todo dia.

Independente dos inúmeros privilégios que os brancos tenham por ser brancos, eu não troco a melanina em minha pele por branquice nem uma, eu não troco meus cachos por chapinha nem uma. Tenho muito orgulho da cor que tenho e apoio a luta dos negros para ter uma qualidade de vida melhor.

fim: 21 h42 min.

12º

Quem Quer Ser Negro No Brasil

Genero Textual = Reportagem

Autor = Joana Gorjão Henriques

Publicado = Site da Internet

Sexta; 04/03/2016; Iniciado: 21h 52 min

A meu ver o título desse texto deveria ser “ como viver o negro no Brasil”. O negro é discriminado, desvalorizado, vive em situações constrangedoras e nem um pouco tranquila, favorável ou motivadora.

Mas Ariana é um grande exemplo de mulher, negra e moradora de favela, que passou por tudo o que um negro passa e aguentou e aguenta mais coisas que muito homem e ainda ejugada pela sociedade por ser mulher, negra e favelada. Passou por situações difíceis em sua casa. Por ser filha de pedreiro e de dona de casa, e com mais 11 irmãos para ajudar a criar. Tinha dificuldade para estudar, por ter um entra e sai na sala de sua casa, onde ela tentava se concentrar para estudar, fora a zuada dos evangelicos ao lado da sua casa, que piorava sua situação, quando queria e precisava estudar.

Ariana mesmo disse, ela passou por muitas dificuldades, dormia tarde estudando e acordava cedo para não pegar engarrafamento e chegar cedo nas aulas. Teve que comprar livros caros e contou muitas vezes com ajudas de terceiros para poder comprar esses livros que geralmente custavam de mil a 2 mil reais.

Todos esses problemas não são enfrentados so por Ariana não, muitos negros, pobres e favelados que querem ser alguém na vida também sofrem.

Podemos observar o quanto a diferença da educação influencia na vida de uma pessoa, quando vemos por exemplo a diferença salarial entre brancos e negros, onde os negros ganham a metade do que os brancos ganham e olhe lá se não for menos da metade.

É muito difícil para uma pessoa ficar em um lugar, onde esta sendo discriminado, ofendido, jugado e “maltratado” apenas pela sua cor. Cor não significa capacidade, inteligência, ou coisas do tipo. O ser humano tem capacidade de aprender tudo oque quiser, no minimo 99% de tudo o ser humano conseguiu aprender. Então por quê jogar uma pessoa por causa da cor? O que eu não entendo é isso.

Infelizmente ou felizmente para os negros ter acesso a universidade, tiveram que implementar cotas para ajuda-los a entrar, e graças a essas cotas muitos negros tiveram acesso a uma graduação, uma melhor oportunidade de emprego e uma melhor qualidade de vida.

Mesmo passando por, todos os problemas do mundo, os negros vem tendo cada dia que passa mais e mais conquistas e vem mostrando para isso grande população branca, que podemos também conseguir muita coisa boa e negro presta sim. Quem quer ser negro, e ser algum na vida, fim: 23 h e 19 min tem que estudar, tem que se esforçar e conquistar seus objetivos.

13°

“Internet das coisas”:

Entenda o conceito E o que muda com a Tecnologia

Genero Textual = Reportagem

Autor = Pedro Zambarda

Publicado = Site TechTudo.com

segunda; 07/03/2016; Iniciado: 1h:30 min

Bela reportagem!!! Realmente a internet vem avançando bastante a cada minuto que passa. Toda hora tem um app novo, uma atualização nova, um celular novo... resumindo a cada minuto que passa, a tecnologia das coisas avança através da internet.

Esse avanço dado pela tecnologia com a internet, tem seu lado bom e ruim como tudo na vida. Por exemplo muitas áreas como a medicina, a mecânica etc, tem muito a agradecer aos técnicos responsáveis por esse avanço tecnológico porque graças a eles, na medicina por exemplo, à cada minuto que passa milhares de vidas no mundo estão sendo salvas. Parabéns !!!

Agora em relação ao seu lado ruim, vem cá esse povo não tem mais o que fazer não?

~~Inventar~~ e ficam ai inventando atualização em cima de atualização, só pra fazer os bestas gastarem dinheiro né ? Gente pra que geladeira, tênis e maçaneta movida a internet? desnecessario isso.

Acho que eles não estão pensando no mal que esse monte de lixo eletrônico, que vai ser jogado no meio ambiente vai fazer a todos nós não! Ou eles vão reciclar esse monte de mercúrio, chumbo, berílio, cádmio, ou arsênico? KKKKKK eu tenho que ser muito iludida para achar que a resposta para essa pergunta: será um SIM!

Antigamente para uma geladeira, Tênis e até mesmo uma maçaneta ser trocados todos eles tinham que ser muito usados, no mínimo ter passado pelas mãos de duas ou três gerações ai sim eles seriam trocados por outro, porque? porquê não funcionavam mais. Hoje em dia basta aparecer um lançamento novo que as pessoas vão lá e compram, as vezes nem acabou de pagar o “antigo” que dividiu para 10 vezes sem juros no cartão e ainda tá na 2º prestação, ou seja o “antigo” que apenas com 2 meses de comprado já esta ultrapassado por que o mercado já lançou um novo modelo.

Ai eu pergunto para onde foi o “antigo desatualizado”? pro lixo, vai ser só mais um no meio de tantos outros que com o tempo seus resíduos agregados vai pro meio ambiente, e conseqüentemente irá voltar para você só que dessa vez por meio da sua comida ou bebida.

Minha gente, vamos deixar de ser besta, vamos acordar, esse povo só que nosso dinheiro, só quer que fiquemos atolados em dividas até porque eles dizem que é 10 vezes sem juros, sendo que na verdade é sem saída isso sim.

Fim: 2h e 17 min (agoravou dormir).bj: *