



A N A I S

SILLE

Seminário Interdisciplinar
em Linguística, Literatura e Educação

23 e 24 de abril 2012

FACULDADE INTEGRADA
DA GRANDE FORTALEZA

 **FGF** 2012
ANO

FACULDADE INTEGRADA DA GRANDE FORTALEZA
COORDENAÇÃO DE LETRAS

SILLE

Seminário Interdisciplinar em Linguística, Literatura e
Educação
ANO 2012

Abril - 2013
Fortaleza

CEP 605010-040 – Fortaleza – CE
Telefone: (85) 3299 9900 – fax: (85) 34964384
fgf@fgf.edu.br – www.fgf.edu.br

**Mantenedora: Centro de Educação Universitária e
Desenvolvimento Profissional – CEUDES**

Diretor Administrativo e Financeiro: Eng. José Liberato Barrozo Filho
Diretor de Infra-estrutura: Eng. Julio Pinto Neto
Diretor Expansão: Eng. Adolfo Marinho

Mantida: Faculdade Integrada Da Grande Fortaleza

Diretora Geral: Eng. José Liberato Barrozo Filho
Diretor Acadêmico: Prof. Msc. Paulo Roberto Melo de Castro Nogueira

Comissão Organizadora

Prof. Msc Damião Carlos Nobre Jucá
Prof. José Rogério Viana de Oliveira
Profª Msc. Maria Coeli Saraiva Rodrigues

Comissão Científica

Prof. Msc Damião Carlos Nobre Jucá (FGF)
Prof. José Rogério Viana de Oliveira (FGF)
Profª Msc. Maria Coeli Saraiva Rodrigues (FGF)

Catálogo na fonte: Maria Daci Silva Lopes
Bibliotecária CRBB – 3/951

JUCÁ, Damião Carlos Nobre, (orgs.). Anais do II SILLE: Seminário Interdisciplinar Linguística,
Literatura e Educação da FGF – Fortaleza: Faculdade Integrada Da Grande Fortaleza/FGF,
2012/2013

1. Educação 2. Linguística 3. Literatura 4. Linguística Aplicada

ISSN 1984-7173

CDD – 410



editorafgf@fgf.edu.br

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO	06
AS EXPRESSÕES REFERENCIAIS E A ATIVIDADE DE COMPREENSÃO COMPREENSÃO LEITORA <i>Terezinha Veríssimo da Silva Domingos e Antenor Teixeira de Almeida Júnior.....</i>	07
A DILMA DE VEJA: ANÁLISE SEMIÓTICA DA IDENTIDADE DISCURSIVA DE DILMA ROUSSEFF EM UMA CAPA DE REVISTA <i>Susy Anne Almeida Cabral e Ricardo Lopes Leite.....</i>	20
A IMPORTÂNCIA DO APARATO CONCEITUAL-METODOLÓGICO DA SEMIÓTICA DISCURSIVA PARA A ANÁLISE DE TEXTOS <i>Lyssandra Maria Costa Torres.....</i>	41
A VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NA OBRA ADMIRÁVEL MUNDO NOVO - <i>Rakel Ribeiro Sobreira e Raquel Figueiredo Barretto</i>	52
A FUNÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO SEGUNDO OS PROFESSORES EM PRÉ- SERVIÇO DO CURSO DE EXTENSÃO EM LÍNGUA JAPONESA NA UECE <i>Diego Alves Holanda.....</i>	63

RIOS SEM DISCURSO

*QUANDO UM RIO CORTA, CORTA-SE DE VEZ
O DISCURSO-RIO DE ÁGUA QUE ELE FAZIA;
CORTADO, A ÁGUA SE QUEBRA EM PEDAÇOS,
EM POÇOS DE ÁGUA, EM ÁGUA PARALÍTICA.
EM SITUAÇÃO DE POÇO, A ÁGUA EQUIVALE
A UMA PALAVRA ISOLADA EM SITUAÇÃO DICIONÁRIA:
ISOLADA, ESTANQUE NO POÇO DELA MESMA,
E PORQUE ASSIM ESTANQUE, ESTANCADA;
E MAIS: PORQUE ASSIM ESTANCADA, MUDA,
E MUDA PORQUE COM NENHUMA SE COMUNICA,
PORQUE CORTOU-SE A SINTAXE DESSE RIO
FIO DE ÁGUA POR QUE ELE DISCORRIA.*

(MELLO NETO, João Cabral. (1979). *Antologia poética*.
5a. ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora. [p. 23])

Damião Carlos Nobre Jucá

A presente edição dos anais do SILLE - 2012 cumpre o objetivo a que nos propusemos no evento do ano passado, de publicar anualmente os artigos referentes às comunicações apresentadas no evento do ano anterior.

Ficamos muito felizes ao poder oferecer aos estudiosos das áreas da Linguística, Literatura e Educação, particularmente aos estudiosos cearenses, um espaço para a discussão acadêmica e para a divulgação de suas pesquisas. Com a entrega deste volume aos inscritos no SILLE 2012 também desejamos incentivar os novos participantes do evento a produzir pesquisas científicas cada vez melhores, e a publicarem estas pesquisas, uma vez que o conhecimento científico precisa circular para cumprir seu papel social.

A promoção anual do SILLE não só cria para os alunos da FGF um ambiente acadêmico mais adequado a formação de profissionais capacitados, mas fornece aos alunos dos cursos de licenciatura do Estado do Ceará uma excelente oportunidade de se congregarem e de discutirem, lado a lado com pesquisadores mais experientes, os rumos da educação em geral, e particularmente os rumos das pesquisas na área de letras.

DOMINGOS, Terezinha Veríssimo da Silva¹ (FGF)

**Orientador: ALMEIDA JÚNIOR, Antenor Teixeira de²
(FGF)**

RESUMO

A atividade de compreensão leitora não acontece de modo fortuito, mas decorre de inúmeras construções e reconstruções que são realizadas num percurso cognitivo elaborado, que equivale a ultrapassar as atividades de decodificação e codificação. Então, caminha-se para algo processual e dinâmico que confere ao sujeito que conhece um olhar criativo, inovador, perspicaz. Alguém não-comumque internalizaelementos coerentes e sabe norteá-los(aplicabilidade) ao ler e, conseqüentemente, ao escrever. Trata-se aqui sobre*referenciação*, cujo uso apresenta-se expressivo dentro do texto. Para percebê-laé preciso identificar as *expressões referenciais* que veiculam no texto: as anáforas, que funcionam como lembrete dos referentes introdutórios, as catáforas, que anunciam o que vai ser dito e a dêixis, que revela conteúdo pessoal, temporal e espacial, bem particular dos sintagmas adverbiais. Neste trabalho avaliamos como os sujeitos da pesquisa identificam as expressões referenciais citadas como pistas textuais para construção do sentido do texto. Utiliza-se como aporte teórico os trabalhos de Custódio Filho (2006) e Cavalcante (2011, 2012) e toma-se como base a referenciação na perspectiva sociointeracionista e sociocognitivista que valorizamas relações sociais e os aspectos referentes ao uso linguagem.

Palavras-chave:Compreensão leitora. Referenciação. Sociocognição.

INTRODUÇÃO

Pensar em leitura nos faz considerar processos cognitivos³ de natureza dinâmica e relevante na condução do ato de apreender. Algo que eleva o sentido da compreensão de um texto ao ser lido por alguém que já internalizou conhecimentos satisfatórios vindos a integrar o grupo de leitores proficientes. Esta conquista parte de uma relação entre leitor-co(n)texto- interlocutor mediada por apropriação de elementos provenientes

¹ Graduanda em Letras da Faculdade da Grande Fortaleza. Pedagoga pela Universidade Federal do Ceará. Professora de Literatura. E-mail: terezinha_vsd@yahoo.com.br

² Mestre em Linguística Aplicada da Universidade Federal do Ceará e doutorando do mesmo programa. Professor de Literatura e Produção textual da Faculdade da Grande Fortaleza. E-mail: ataj64@yahoo.com.br

³Em Marcuschi (2007, p. 33) encontramos cognição definida como processos elaborados na mente que permitem o conhecimento em qualquer campo do saber, mas nos lembra que devemos pensar nela como “...meio de produção e transmissão do conhecimento *linguísticamente*.”

de um movimento essencialmente sociocognitivo. A referenciação⁴ denota essa perspectiva evolutiva e contribui para esclarecer os processos que a efetivam, tornando-a real na vida de qualquer sujeito, o qual a aceita como necessária e indispensável na atividade de produção de sentido. O seu significado transcende meros aspectos de decodificação e semânticos assentando-se na criatividade, na interação, na (inter)subjetividade. Só podemos notá-la a partir da identificação das expressões referenciais configuradas nas anáforas, catáforas e deitícas. Estas conduzem o leitor a perceber elementos de ordem pessoal, temporal e espacial, essas anunciam o que ainda será dito e aquelas que somente nos fazem lembrar de termos a priori mencionados.

O disposto acima nos propõe adentrar no campo da investigação empírica para refletir acerca dos processos de leitura e a formação de leitores proficientes. Para tanto, tenciona-se especificamente abordar o ensino da Língua Portuguesa com foco na leitura, tendo em vista os *processos referenciais*⁵, bem como verificar como alunos do curso de letras operam (socio)cognitivamente o uso dos referentes num dado gênero textual na atividade de compreensão leitora.

Nossa investigação decorre da constatação da existência de alunos que precisam ler com competência, ou seja, saber identificar os elementos do texto que levam a produção de sentido a partir do conhecimento prévio deles. Ressalta-se que esta pesquisa busca identificar como os sujeitos da pesquisa compreenderam o texto a partir das expressões referências presentes no contexto.

Assim, propõe-se uma análise qualitativa por amostragem. A população investigada foi um grupo com cinco estudantes do curso de Letras noturno de uma faculdade particular, do município de Fortaleza.

Como instrumento de investigação utiliza-se duas semiotes, a saber, uma não verbal e outra verbal. A primeira refere-se a uma *Tira da Mafalda*⁶ e a outra o texto *A mais bela flor*⁷. Antes, porém, reflete-se sobre o conceito de *texto, textualidade e*

⁴“...um fenômeno textual-discursivo dos mais relevantes para a produção/compreensão dos sentidos.” (CAVALCANTE, 2012, P. 95)

⁵São “...expressões linguísticas específicas..” (CAVALCANTE, 2012, p. 98)

⁶ O idealizador das famigeradas Tiras da Mafalda chama-se Quino, um cartunista argentino. A personagem criada por ele, Mafalda, tem seis anos de idade e apresenta duas características incomum para uma criança dessa idade: a ironia e preocupação com questões sociais. Disponível no seguinte endereço eletrônico: <http://geografiadeclasse.com/2012/01/04/tirinhas-mafalda/>

⁷Disponível em <http://www.tudomaisumpouco.com/A%20mais%20bela%20flor.html>

contexto, para em seguida tratar do tema REFERENCIAÇÃO, propriamente dito, bem como apresentar os resultados de nossa pesquisa.

2 -COMPARTILHANDO CONCEITOS: O TEXTO, A TEXTUALIDADE E O CONTEXTO

A intenção primeira desta parte dedicada ao desenvolvimento das ideias inerentes aos tópicos *texto*, *textualidade* e *contexto* assume a necessidade de registrar conceitos. No entanto, sabe-se que existe entre a tríade uma ligação importante que as coadunam em situações pragmáticas. Ou seja, elas integram o processo de vivência dos sujeitos. Dessa forma, enquanto seres discursivos tendem-se a explorá-los cotidianamente e, muitas vezes, de modo inconsciente, mas eles regem toda a ação comunicativa seja como cultura que privilegie a norma culta ou informal.

Então, ao pensar o conceito de texto notifica-se a abrangência do mesmo que ultrapassa a mera decodificação de signos bem como identificação de gêneros e compreensão superficial de algo que se julga explícito. Cavalcante (2011, p. 17) assevera que “o texto é uma construção que cada um faz a partir da relação que se estabelece entre enunciador, sentido/referência e coenunciador, num dado contexto sociocultural”. Adiante enfatiza que o texto é um “fenômeno comunicativo”.

Isto posto nos remete a olhar o texto de modo multifacetado, enquanto *locus* de acesso a um discurso originado entre interlocutores que lhes confere um sentido episódico, ou seja, de um evento específico. Ele vai sendo tecido em conformidade com determinados “sistemas de conhecimentos” abordados por Koch⁸ (2011, p. 48-49), são eles: conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico e o conhecimento interacional.

O primeiro envolve questões próprias da gramática e do léxico, sem os quais não seria possível a emissão organizada e coerente da sequência textual para fins comunicativos. O segundo abrange as aprendizagens que cada sujeito realizou no âmbito social, as quais foram bem sucedidas estando arquivadas em seu banco de memória para num dado momento serem reativadas. Por fim, o conhecimento

⁸A autora pede para cf. Heinemann & Viehweger (1991).

interacional⁹ que está relacionado às “ações verbais”. A linguagem assume real importância neste propósito, a qual é configurada no conhecimento ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural.

Quanto a isso identificamos no ilocucional tipos característicos dos propósitos de fala, de discurso de cada interlocutor. No comunicacional a preocupação é delineada pela necessidade de facilitar a comunicação via escolha da variação lingüística e a observância dos aspectos quantitativos e qualitativos da mesma.

O conhecimento metacomunicativo, por seu turno, garante ao interlocutor, reavaliar as etapas da construção textual. Trata-se de uma espécie de monitoramento cognitivo, altamente valioso, uma vez que, fomenta a atenção do sujeito nas suas escolhas discursivas. No que concerne ao superestrutural pode-se dizer que nos orienta na adequada escolha e reconhecimento estrutural de cada texto.

Todos os conhecimentos acima descritos são procedurais, por ligarem-se diretamente a procedimentos imperativos para a constituição do ato comunicativo em si mesmo. Na verdade, atuam juntos como aliados da forma dinâmica de construção do texto. Sendo assim torna-se inviável pensar o discurso sem a implicação deles.

Reconhecendo as modalidades de fala e escrita como um *continuum*, Koch e Elias (2011, p. 13) ratificando o que já foi dito acima, assim definem o texto enquanto:

evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional. Todo texto é resultado de uma coprodução entre interlocutores: o que distingue o texto escrito do falado é a forma como tal coprodução se realiza.

As autoras mostram a dicotomia existente entre fala e escrita no intuito de nortear como se processam a construção do discurso comunicativo, mas chamam a atenção para que se considere a distinção de características¹⁰, as quais foram delineadas a partir da escrita e que algumas delas podem ser coincidentes nas duas. Observe o diagrama¹¹

FALA	ESCRITA
Contextualizada	Descontextualizada

⁹Adiante a autora citada chama de sociointeracional.

¹⁰ O objetivo de listar tais características se justifica pelo fato de termos escolhido para nossa pesquisa a modalidade de escrita e, adiante nos serão úteis para analisarmos as produções dos estudantes universitários.

¹¹Cf. Koch e Elias, 2011, p. 16.

Implícita	Explícita
Redundante	Condensada
Não planejada	Planejada
Predominância do <i>modus pragmático</i>	Predominância do <i>modus sintático</i>
Fragmentada	Não fragmentada
Incompleta	Completa
Pouco elaborada	Elaborada
Pouca densidade informacional	Densidade informacional
Predominância de frases curtas, simples ou coordenadas	Predominância de frases complexas, com subordinação abundante
Pequena frequência de passivas	Emprego freqüente de passivas
Poucas nominalizações	Abundância de nominalizações
Menor densidade lexical	Maior densidade lexical

Em se tratando da escrita, Koch e Elias (op.cit.), a reconhecem como parte de nossa vida, cujo conteúdo diverge dependendo do foco dado. Se na língua a ênfase recai no código e sua função restringe-se a tornar acessível o que chamaram de “linearidade”, seria, por assim dizer, uma maneira de dizer, o que se quer dizer e pronto. Contrariamente, a escrita pode focar o pensamento do escritor, um momento particular dele que se limita a arvorar suas idéias por si só. Por fim, temos outra forma de concepção da escrita: foco na interação. Este reflete um posicionamento dinâmico e criativo na utilização da escrita, uma vez que aproxima o leitor do escritor e os fazem dialogar. Com isso compartilham conhecimentos, ideias, percepções, etc., o que enriquece o que fora produzido.

O momento de interação como bem aponta Koch (2010, p. 25) produz a construção do sentido e os interlocutores são os responsáveis por isso. O que justifica a necessidade da relação dialógica. O que vale frisar que “o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele...” (Koch, 2011, p. 30).

Falar em sentido do texto pressupõe a administração cognitiva da coerência e abre espaço para discutirmos com parcimônia sobre *fatores da textualidade* expressos em metarregras¹², a saber: Continuidade, Progressão, Não contradição e Articulação.

¹²Charolles (1988) apud Cavalcante (2012, p. 34-37)

A continuidade significa o texto configurando sua unidade a partir de tópicos de referenciação, os quais falaremos adiante. Na progressão encontraremos mais dados sobre os assuntos antes mencionados. A não contradição responsabiliza o escritor a desenvolver sua linha de pensamento desde que não fira princípios da realidade. E, por fim a articulação procura fazer elo com tudo que fora exposto no texto. Certamente, o texto construído neste modelo congrega elementos relevantes no tocante à interpretabilidade do mesmo.

Nascimento (2008, p. 125) concebe textualidade como “ (... um processo conceitual aberto, uma articulação em rede e não um campo fechado)...”. No nosso entender o autor mencionado não relega o texto ou o desqualifica, mas oferece uma porta de acesso para sua resignificação. Este redimensionamento nos insere numa atmosfera dinâmica e salutar tendo em vista as peculiaridades dos gêneros textuais.

koch (2011, p. 21-33) apresenta com propriedade considerável parte dos seus escritos às variadas concepções de contexto. Encontra em vários autores, tais como, Goodwin e Duranti (1992), Malinowski (1923), Firth (1957), Hymes (1964), dentre outros, definições distintas acerca do termo. Mas o que interessa neste breve artigo é destacar o conceito que tem alcançado, pode-se dizer prestígio nos dias atuais. Assim a autora afirma que

As abordagens sociocognitivas, por seu lado, vêm postulando que o contexto físico não afeta a linguagem diretamente, mas sempre por intermédio dos conhecimentos (enciclopédia, memória discursiva) do falante e do ouvinte, de modo que a maior parte das assunções contextuais é recuperada da memória, isto é do seu contexto cognitivo dos interlocutores. Isto é, o contexto é um conjunto de suposições trazidas para a interpretação de um enunciado....

Esta interpretação denota o sentido do texto já retratado neste *corpuse* potencializa o modo como devemos olhar a situação comunicativa, uma vez que tratamos da relação entre indivíduos que discursam de maneira continuada por uma necessidade vital.

Cabe referir à metáfora do iceberg descrita por Cavalcante (Op. Cit.) que bem sintetiza os termos que serviram de orientação para nosso estudo, a saber, texto, textualidade e contexto. O ápice do iceberg representa as organizações textuais explícitas que parecem funcionar como meio para situar rapidamente o sujeito nos aspectos estruturais, gramaticais, sintáticos, etc. A parte submersa, por seu turno,

mobiliza o sujeito ao diálogo, a ativar operações mentais que dinamize contextos para a construção do sentido. Com isso, válida a visão sociocognitiva constituída na interação.

3 - REFERENCIAÇÃO

De acordo com Silva e Filho (2013, p. 59) o advento da Linguística Textual¹³ em fins do século XX valorizou, a partir da abordagem cognitivo-discursivo, os elementos de referência textual passando a nominá-los de *Referenciação*. Este termo emanou do reconhecimento de que na ação comunicativa os interlocutores interagem tendo como orientação empírica processos sociocognitivos. Modada e Dubois (2003, p. 20) confirmam a relação intrínseca entre processos sociocognitivos e referenciação e assim sintetizam na introdução de um dos seus artigos:

Em resumo, passando da referência à referenciação, vamos questionar os processos de discretização¹⁴ e de estabilização¹⁵. Esta abordagem implica uma visão dinâmica que leva em conta não somente o sujeito “encarnado”, mas ainda um sujeito sociocognitivo mediante uma relação indireta entre os discursos e o mundo. Este sujeito constrói o mundo ao curso do cumprimento de suas atividades sociais e o torna estável graças às categorias manifestadas no discurso....

De forma compacta e evidente Cavalcante (2012, p. 102) define *Referenciação* como “a ação de referir” e reconhece que a administração deste elemento imprime no texto uma marca valiosa que conduz ao sentido, à compreensão, ao entendimento além da superfície. Subjaz a tudo isso atividades importantes, tais como, elaboração da realidade que configura um estado de reelaborações constantes acerca de um mote específico; negociação entre interlocutores significando uma ação de cooperação em que cada interlocutor se utiliza da linguagem de forma a fomentar o entendimento e o

¹³ “A Linguística Textual toma, pois, como objeto particular de investigação o texto, considerada como unidade básica de manifestação da linguagem, visto que o homem se comunica por meio de textos e que existem diversos fenômenos linguísticos que só podem ser explicados no interior do texto...” (Koch, 2012, p. 11).

¹⁴ Segundo Modada e Dubois (2003, p. 34) “o processo de produção das sequências de descritores em tempo real ajusta constatemente as seleções lexicais a um mundo contínuo, que preexiste como tal, mas cujos os objetos emergem enquanto entidades discretas, ao longo do tempo de enunciação em que se fazem a referência...”

¹⁵ “... resulta, de fato de um ponto de vista realista que relaciona as categorias às propriedades do mundo – como se a objetividade do mundo produzisse a estabilidade das categorias – no lugar de relacioná-las aos discursos sócio-históricos e aos procedimentos culturalmente ancorados...” (Modada e Dubois, in Referenciação, p. 27)

trabalho sociocognitivo¹⁶, por sua vez, aprofunda o sentido que o sujeito atribui ao texto de forma dinâmica e reflexiva.

Detalhando melhor abordar-se o que significa a referenciação no texto partindo dos estudos de Cavalcante (2012). De posse de um texto escrito, por exemplo, é possível encontrarmos relevantes *processos referenciais*¹⁷ identificados como: introdução referencial, anáforas (direta, indireta, encapsuladora) e a dêixis (pessoal, espacial e temporal).

Na elaboração de um texto é comum encontrarmos um referencial introdutório (puro), o qual abre margem para que no desenrolar do assunto este venha a servir de “âncora” para novas referências. Isto viabiliza a formatação de anáforas, as quais atuam como continuadores da “âncora”. A nosso ver se constitui uma espécie de um encadeamento de ideais delineando, cada vez mais, aspectos coesivos e gerando o acesso à coerência, ao sentido que o interlocutor tende a construir.

As anáforas diretas vão ao longo do texto informando ao leitor de qual referente introdutório (pode existir mais de um) se continua mencionando de modo diretivo, claro, objetivo. Contrariamente, as indiretas exigem do leitor um processo mental de inferência, pois, não está explícito no texto (e isto não é difícil de acontecer), neste caso os conhecimentos próprios da interação sociocognitiva precisam ser ativados. Quanto à anáfora encapsuladora diz-se que é complexa e exige do sujeito uma associação particular de expressões, *e.g.*, postas no texto que receberam uma síntese adiante.

A dêixis no texto nos ajudará a situar as pessoas que discursam, o local (espaço) que serve ou serviu de cenário para compor a produção textual e o tempo que marcará para o leitor períodos dos episódios, dos fatos.

Veremos com mais propriedade os processos supracitados na exposição dos resultados.

4 - APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

A presente pesquisa analisou como os alunos do curso de Letras de uma Faculdade particular operam cognitivamente o uso dos referentes num dado texto, seja ele produzido pelo próprio sujeito ou por outrem. O que gerou o trabalho foi a nossa

¹⁶Só lembrar a metáfora do iceberg.

¹⁷Cf. Cavalcante, 2012, p. 121-132.

reflexão acerca da leitura e da necessidade de se formar leitores proficientes. Sabe-se que esta formação não acontece instantaneamente (alfabetização ou letramento), mas é processual e exigente.

Como sujeitos dapesquisa, trabalha-se com a população de cinco alunos do curso de letras, estudantes do quarto semestre. Por se tratar de um estudo de caso utiliza-se uma análise qualitativa por amostragem. A aplicação do material se deu de forma individual em duas etapas. Na primeira com o texto *A mais bela flor*.

A mais bela flor

O estacionamento estava deserto quando me sentei para ler embaixo dos longos ramos de um velho carvalho. Desiludido da vida, com boas razões para chorar, pois o mundo estava tentando me afundar. E se não fosse razão suficiente para arruinar o dia, um garoto ofegante se chegou, cansado de brincar. Ele parou na minha frente, cabeça pendente, e disse cheio de alegria:

- Veja o que encontrei:

Na sua mão uma flor, e que visão lamentável, pétalas caídas, pouca água ou luz. Querendo me ver livre do garoto com sua flor, fingi pálido sorriso e me virei. Mas ao invés de recuar ele se sentou ao meu lado, levou a flor ao nariz e declarou com estranha surpresa: O cheiro é ótimo, e é bonita também... Por isso a peguei; ei-la, é sua. A flor à minha frente estava morta ou morrendo, nada de cores vibrantes como laranja, amarelo ou vermelho, mas eu sabia que tinha que pegá-la, ou ele jamais sairia de lá. Então me estendi para pegá-la e respondi:

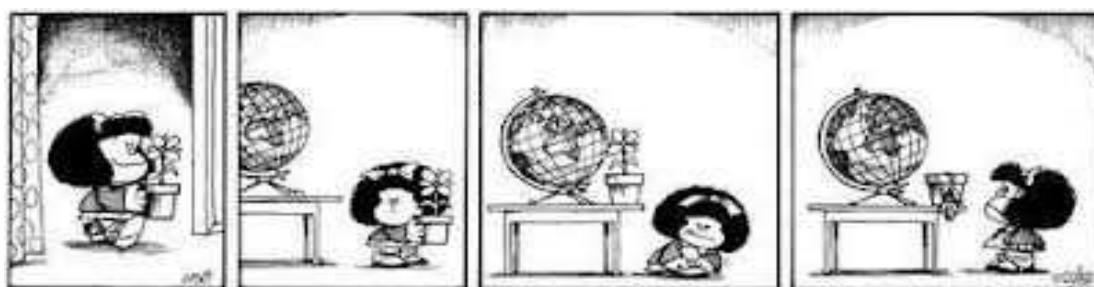
- O que eu precisava.

Mas, ao invés de colocá-la na minha mão, ele a segurou no ar sem qualquer razão. Nessa hora notei, pela primeira vez, que o garoto era cego, que não podia ver o que tinha nas mãos. Ouvi minha voz sumir, lágrimas despontaram ao sol enquanto lhe agradecia por escolher a melhor flor daquele jardim.

- De nada, ele sorriu.

E então voltou a brincar, sem perceber o impacto que teve em meu dia. Me sentei e pus-me a pensar como ele conseguiu enxergar um homem auto-piedoso sob um velho carvalho. Como ele sabia do meu sofrimento auto-indulgente? Talvez no seu coração ele tenha sido abençoado com a verdadeira visão. Através dos olhos de uma criança cega, finalmente entendi que o problema não era o mundo, e sim EU. E por todos os momentos em que eu mesmo fui cego, agradei por ver a beleza da vida e apreciei cada segundo que é só meu. E então levei aquela feia flor ao meu nariz e senti a fragrância de uma bela rosa, e sorri enquanto via aquele garoto, com outra flor em suas mãos, prestes a mudar a vida de um insuspeito senhor de idade.

Na segunda etapa a tirinha da Mafalda.



Análise do material coletado:

Sujeito\ Texto	A MAIS BELA FLOR ¹⁸	TIRINHA DA MAFALDA ¹⁹
SI	Modo geral, o leitor sublinhou orações inteiras e pintou parágrafos completos, de modo que trouxe prejuízo para a identificação da relação pertinente aos elementos. Este sujeito pareceu confuso o tempo todo e se preocupava com a importância de todo conteúdo. Fato que a levou a marcar o texto quase que integralmente.	O texto escrito reconheceu a Mafalda como referencial introdutório e na sequência foi acrescentando as ações da mesma na cena com o uso de elipses e pronome.
SII	Este sujeito foi mais seletivo. Pareceu entender uma palavra ou grupos de palavras seriam suficientes para tal identificação dos elementos. Ainda assim, em meio à cautela do sujeito só conseguiu sublinhar adequadamente um referencial introdutório. Quanto aos processos referenciais ficaram obscuros no contexto.	O texto criativo deste sujeito revela um importante conhecimento de mundo e uma preocupação em alimentar o texto de modo a torná-lo inteligível. A Ruth do seu texto foi citada no desenvolvimento sempre com elipses, pronome e expressão referencial.
SIII	Foi bastante comedida. Fez releituras e compreendeu que não era nada fácil fazer tais destaques por julgar que tudo era importante e temia ter que marcar o texto todo. Com isso, houve excesso de marcações que complicaram relacionar os elementos introdutórios e seus referentes.	O efeito descritivo das ações de “Aninha”, que expressava grande amor à natureza, fizeram com este sujeito enxertasse seu texto de pronomes e elipses.
SIV	Este se mostrou inseguro e questionou algumas vezes quanto ao que deveria executar e se estava no caminho certo. Certamente não obteve resposta por está sendo partícipe de um teste. Então suas oscilações frequentes não proporcionaram êxito significativo ao mesmo fazendo marcações difusas. Identificou apenas um elemento introdutório.	A sensibilidade deste sujeito trouxe vida ao texto produzido e conduziu o fio das ideias com elipses e pronomes.

¹⁸Cada sujeito recebeu dois lápis de cor para identificarem pelo menos dois referenciais introdutórios com sublinhado e seus referentes com pintura completa da palavra ou expressões. Antes de efetuarem as marcações, cada um leu o texto.

¹⁹A partir das imagens cada um escreveu um texto de acordo com seus conhecimentos sociocognitivos.

SV	Houve dificuldade na interpretação das marcações porque o sujeito demonstrou não saber diferenciar a relação entre os elementos puros e seus respectivos referentes.	O extenso e poético texto redigido por este sujeito ganhou o rico uso de pronomes e elipses.
----	--	--

É importante dizer que nenhum sujeito foi informado conceitualmente dos termos, referencial introdutório e referente. A solicitação compreendeu a leitura do texto, quantas vezes fosse necessária e, posteriormente que fizessem as marcações do que julgassem ser elementos que são abordados no texto e o que se diz sobre eles.

Como conclusão da análise da etapa I, tem-se que os alunos encontraram muitas dificuldades em identificar elementos de referenciação. Casos de hesitações nas marcações e estas indefinidas não sendo possível fazer relação plausível, por exemplo, nos levaram a perceber que a experiência de leitura neste parâmetro de análise encontra-se comprometida neste grupo.

O SI, SIII e SIV tentaram justificar suas marcações elevadas quantitativamente por considerarem que tudo no texto era importante, ou seja, quase nada poderia ficar de fora. É bem verdade que tudo no texto tem seu valor, mas não podemos refutar o grau de relação entre os elementos e saber distingui-los adequadamente.

A segunda etapa mostrou-se menos penosa para cada participante. As produções sustentaram o mesmo enredo, obviamente, a dinâmica de escrita foi diferenciada. Em cada texto detectamos, de modo natural, os marcadores de referenciação.

Em suma, a etapa I, como prevíamos, trouxe uma forte implicação no trato da compreensão leitora. Todos os sujeitos da pesquisa mostraram que ainda são inexperientes no uso dos processos cognitivos para estabelecer as relações peculiares da referenciação e, esta ausência colabora para os distanciarem da parte invisível no texto. Ao passo que na etapa II o processo foi um tanto significativo, talvez “menos” exigente.

5 CONCLUSÃO

Leitura e escrita são processos elaborados cognitivamente de forma distinta, isso não significa uma alusão à superioridade de um em detrimento do outro. Ao contrário,

ambos são igualmente importantes e necessários no âmbito do ensino e aprendizagem. No entanto, não se constituem de modo simplório. Não emanam fortuitamente. Cada um, conforme as experiências adquiridas ao longo da vida, quer seja na família, na escola, nas relações sociais que estabelece, etc. vai estabelecendo relações com o texto, interagindo com ele e, em suma, se apropriando dele.

Quando lemos administramos um tipo de operação mental quando escrevemos outro. Acreditamos que isso se dá pelas próprias exigências de cada evento. Uma coisa é nos colocarmos como leitor outra como escritor. Fomentamos diversas e importantes estratégias de (in)referência.

A referenciação surge, então, para nos fornecer subsídios para a construção do sentido do texto. Sem este não poderíamos alcançar o entendimento das ideias abordadas no interior do mesmo. Cabe lembrar a *metáfora do iceberg* que traduz perfeitamente o teor do *sentido*. A superfície é apenas um parâmetro do texto é preciso conhecer o que está submerso.

No entanto, não estamos falando de atitudes fáceis. Repisamos que ler e escrever requerem dinamismo cognitivo, conhecimentos dilatados nas áreas, enciclopédica, linguística e interacional. E estes acontecem de modo distintos em cada sujeito. O que foi bem representado no nosso grupo de controle. Por isso, falar em *formação de leitores proficientes* não é uma tarefa fácil. Pois, o professor com graduação em Letras, por exemplo, enquanto responsável por esta disseminação, é mencionado como o maior responsável.

6 REFERÊNCIAS

CAVALCANTE, Mônica Magalhães & LIMA, Silvana Maria Calixto de (Org.). Referenciação: teoria e prática. São Paulo: Cortez, 2013.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Referenciação: sobre coisas ditas e não ditas. Fortaleza: Edições UFC, 2011. 192 P.

_____. Os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. A coesão textual. 22. Ed., 1ª Impressão. São Paulo. Contexto, 2012.

_____. Desvendando os segredos do texto. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. O texto e a construção dos sentidos. 10 ed. São Paulo. Contexto, 2011.

KOCH, Ingedore G. Villaça & TRAVAGLIA, Luiz Carlos. A coerência textual. 18 ed. 1ª Impressão. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, Ingedore G. Villaça & Elias, Vanda maria. Ler e escrever: estratégias de produção textual. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MONDADA, Lorenza & DUBOIS, Danièle. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In Referenciação. Organizadoras Mônica Magalhães Cavalcante, Bernardete Biasi Rodrigues, Alena Ciulla. São Paulo: Contexto, 2003. (Coleção Clássicos da Linguística), p. 17-52.

NASCIMENTO, Evando. Texto, textualidade, contexto. In (Re)discutir texto, gênero e discurso. Inês Signorini; Anna Christina Bentes... (et. al.). São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

S I L L E

A DILMA DE VEJA

ANÁLISE SEMIÓTICA DA IDENTIDADE DISCURSIVA
DE DILMA ROUSSEFF EM UMA CAPA DE REVISTA

CABRAL, Susy Anne Almeida (UFC)

Orientador: LEITE, Dr. Ricardo Lopes (UFC)

RESUMO

Resumo: Neste trabalho, pretendemos apresentar uma breve análise à luz da semiótica discursiva da capa da edição 2186 de VEJA, publicada durante a campanha eleitoral de 2010, cujo tema diz respeito à suposta mudança de comportamento de Dilma Rousseff no que tange à descriminalização do aborto, à época candidata à Presidência do Brasil. Para tanto, serão utilizados os critérios de análise da teoria citada, a fim de que, abordando os aspectos enunciativos e discursivos do texto em questão, bem como seus aspectos plásticos, possamos mostrar a estruturação do texto sincrético mencionado e a consequente construção de uma identidade para a então presidenciável Rousseff. Assim, o trabalho pretende examinar como se dá a construção da identidade discursiva de Rousseff resultante do sincretismo entre os elementos verbais e não verbais presentes na capa de revista, isto é, resultante da articulação da linguagem verbal e não verbal para a construção de um único efeito de sentido. Como pretendemos demonstrar, na capa em questão, constrói-se uma identidade que a desprestigia perante o leitor, ou seja, que a apresenta de modo negativo. Cremos poder fazer tal afirmação em virtude, por exemplo, do que nos declara a categoria de análise concernente à topologia do texto verbo-visual mencionado (TEIXEIRA, 2009): a capa é dividida em dois retângulos com declarações distintas de Dilma sobre o aborto, conferindo posição de destaque através da categoria /alto/ ao retângulo em que a presidenciável é apresentada como a favor da descriminalização do aborto e de não destaque através da categoria /baixo/ ao retângulo em que é apresentada contra a descriminalização mencionada. Outras categorias utilizadas na análise da visualidade do texto são as cromáticas e as eidéticas, que dizem respeito, respectivamente, às cores componentes do texto e às retas e/ou linhas que se estabelecem entre os distintos elementos do todo.

Palavras-chave: semiótica, texto sincrético, identidade discursiva.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo analisar, de acordo com os pressupostos teóricos e categorias de análise da semiótica francesa, a construção da identidade discursiva da ex-presidenciável Dilma Rousseff em uma capa da revista semanal VEJA, publicada no período anterior à última eleição federal ocorrida no Brasil, em 2010. Como se sabe, tal revista é vendida em todo o território nacional, o que lhe garante

considerável poder persuasivo. Assim sendo, consideramos relevante abordar tal fenômeno por ser ele responsável pela formação da suposta opinião de boa parte dos brasileiros.

Ademais, mencionamos introdutoriamente que a semiótica concebe texto como a função entre um plano de expressão e um plano de conteúdo (FIORIN, 2008, p. 57), o que nos obriga a considerar ambos em nosso trabalho. Além disso, os estudos contemporâneos em semiótica greimasiana voltam-se para as propriedades plásticas de textos sincréticos (definidos adiante), visto que o plano de expressão de um texto verbovisual desempenha um papel significativo na construção do significado pretendido. Assim, devido aos dois argumentos apresentados, daremos o mesmo destaque ao percurso gerativo de sentido e às categorias de análise de textos sincréticos.

Isto dito, para que possamos proceder à análise, apresentamos a capa ora em análise, que pode ser vista em tamanho maior no anexo deste artigo. A edição de VEJA em questão é a de número 2186, publicada em 09 de outubro de 2010.



1. Concepção greimasiana de texto

É sabido, como dito acima, que a semiótica concebe texto como uma totalidade de sentido, organizada, isto é, estruturada pela função estabelecida entre um plano de

expressão e um plano de conteúdo. Analisar um texto diz respeito, portanto, de acordo com Hjelmslev (1975):

- 1) ao reconhecimento dos relacionamentos existentes entre as partes do texto;
- 2) e entre elas e o todo de sentido.

Há, de acordo com o linguista dinamarquês, uma relação de dependência homogênea entre as partes, o que as torna dependentes umas das outras e constituintes da totalidade. Assim sendo, cabe a nós analisar internamente o texto, ou seja, de que modo os respectivos planos, da expressão e do conteúdo, são estruturados e como o sentido dos textos analisados – em nosso caso, a capa de revista – é construído por meio da função entre os dois. Abordaremos, a princípio, o plano do conteúdo e, conseqüentemente, o percurso gerativo do sentido, para, em seguida, tecermos considerações concernentes ao plano da expressão, o que faremos no tópico ‘Texto sincrético’.

1.1. Percurso gerativo do sentido

Como nosso objetivo neste artigo é demonstrar como a identidade discursiva de Dilma Rousseff é construída no texto já mencionado, analisaremos, primeiramente, como o *ethos* da respectiva revista é desenhado. Para tanto, partiremos do percurso gerativo do sentido, dividido em três níveis – a saber, nível discursivo, nível narrativo e nível fundamental. Consideraremos a princípio o nível discursivo, mais superficial e mais próximo da manifestação.

O nível supracitado, como o nome sugere, concerne às estruturas discursivas, ou seja, às instâncias nas quais a narrativa é assumida por um sujeito da enunciação. Esse sujeito é composto por um enunciador e um enunciatário, dado que, numa instância de enunciação, um *eu* sempre corresponde a um *tu*, que será sempre levado em consideração pelo *eu*, o enunciador, quando este produzir seu enunciado. Se considerarmos, então, o periódico VEJA como enunciador de seus discursos, concluiremos que a tais enunciadores corresponde o enunciatário leitor. Naturalmente, como bem salienta Fiorin (2008, p. 139), não se tratam de elementos empíricos, como

um jornalista de carne e osso representante da revista correspondente ocupando a posição de enunciador ou um leitor real, digamos. Lida-se aqui com a imagem produzida **no e pelo texto**, também chamada de simulacro, de cada um dos constituintes da enunciação. Assim, analisar o *ethos* do enunciador VEJA implica apreender um sujeito construído pelo discurso, como já citado.

Necessitamos fazer ainda a distinção, por um lado, entre enunciador, narrador e interlocutor e, por outro, entre enunciatário, narratário e interlocutário. Para tanto, citamos Fiorin (2008, p. 138):

(...) é preciso distinguir duas instâncias: o *eu* pressuposto e o *eu* projetado no interior do enunciado. Teoricamente, essas duas instâncias não se confundem: a do *eu* pressuposto é a do enunciador e a do *eu* projetado no interior do enunciado é a do narrador. Como a cada *eu* corresponde um *tu*, há um *tu* pressuposto, o enunciatário, e um *tu* projetado no interior do enunciado, o narratário. Além disso, o narrador pode dar a palavra a personagens, que falam em discurso direto, instaurando-se então como *eu* e estabelecendo aqueles com quem elas falam como *tu*. Nesse nível, temos o interlocutor e o interlocutário.

Assim, aplicando tais conceitos ao nosso corpus, afirmamos, como já exposto, 1) que o sujeito da enunciação é constituído pela imagem do enunciador VEJA e pela imagem do enunciatário leitor; 2) e que o respectivo periódico instaura um narrador no texto com que trabalhamos que corresponde ao *eu-VEJA* projetado no interior do enunciado. Dito de outra forma, como veículo jornalístico, a revista pretende relatar os fatos políticos, transmitir as informações de modo imparcial, ainda que supostamente. Propomos, então, como hipotética narrativa subjacente ao texto sincrético já apresentado a seguinte:

- “Houve uma polêmica acerca das opiniões da presidente Dilma Rousseff sobre a descriminalização do aborto, já que se tem notícia de posições contrárias

acerca do assunto expressas por ela em períodos distintos, e a revista VEJA¹ apresenta tais posicionamentos divergentes ao leitor.”²

Asseveramos também 3) que o respectivo narrador dá a palavra a sua personagem que, inclusive, fala em discurso direto e instaura seu *eu* e seu *tu* – o que a torna interlocutora do texto em questão. Tal personagem ou interlocutora diz respeito à figura de Rousseff, e seus interlocutários são concernentes, no todo de sentido que é a capa de revista, à imagem do leitor.

No que tange ao caso específico das capas de revista, constatamos que para o simulacro do leitor, a princípio constituinte do sujeito da enunciação em virtude de seu posto de enunciatário, convergem também os papéis de narratário e interlocutário. Argumentamos em favor disso da seguinte maneira: em primeira instância, as capas de revista, de modo geral, têm a função de captar a atenção de prováveis compradores-leitores, a fim de que comprem o periódico. Logo, o leitor, que já estava presente na confecção do texto por meio do simulacro que os enunciadores fizeram dele, faz-se presente também quando são instituídos no texto narrador e interlocutor. Afinal, apenas por meio das capas analisadas não se pode recuperar o contexto de enunciação, por exemplo, das citações de Rousseff³ e assim determinar quem de fato era(m) seu(s) interlocutor(es) no momento de produção dos respectivos enunciados. Na totalidade textualizada que é a capa, o interlocutário é, portanto, o leitor ou, melhor dizendo, seu simulacro.

Poder-se-ia falar nesse caso em **sincretismo**, definido por Greimas e Courtés (2011, p. 467) “como o procedimento (ou seu resultado) que consiste em estabelecer, por superposição, uma relação entre dois (ou vários) termos ou categorias heterogêneas, cobrindo-os com o auxílio de uma grandeza semiótica (ou linguística) que os reúne”, uma vez que enunciatário, narratário e interlocutário correspondem ao mesmo actante. Tal definição será retomada posteriormente.

¹ Poderíamos aqui optar por ‘(...) e **nós, da revista VEJA**, apresentamos tais posicionamentos divergentes ao leitor’, porém, uma vez que estamos propondo uma narrativa subjacente à ação da revista, ou seja, simulando seus discursos, cremos ser mais condizente com o discurso jornalístico a debreagem enunciativa pela qual optamos.

² Mantemos aqui o uso das aspas porque pretendemos por meio delas simular a enunciação da revista VEJA, ou seja, tais trechos devem ser lidos como se ditos pela revista em questão.

³ As citações, presentes na capa, são “Acho que tem de haver a descriminalização do aborto. Acho um absurdo que não haja.” e “Eu, pessoalmente, sou contra. Não acredito que haja uma mulher que não considere o aborto uma violência.”.

Para concluir as considerações referentes ao nível discursivo, abordamos os conceitos de *debreagem enunciativa* e *enunciva* a fim de aplicá-los ao *corpus* analisado. A *debreagem* define-se, a princípio, como a operação de disjunção do sujeito, do espaço e do tempo da enunciação e a projeção no enunciado de um *não eu*, um *não aqui* e um *não agora*, segundo Fiorin (2008). Por meio disso, naturalmente, no enunciado são instaurados um sujeito, um lugar e um tempo da enunciação. Assim, distingue-se a **debreagem enunciativa** da **debreagem enunciva**. A primeira colabora com a criação de um efeito de sentido referente à subjetividade, dado que instaura “no enunciado os actantes **da enunciação** (*eu/tu*), o espaço da enunciação (*aqui*) e o tempo da enunciação (*agora*) (...)” (FIORIN, 2008, p. 25). A segunda propicia um efeito de sentido de objetividade, visto que instala “no enunciado os actantes **do enunciado** (*ele*), o espaço do enunciado (*algures*) e o tempo do enunciado (*então*)” (FIORIN, 2008, p. 26)⁴.

Observando, portanto, a capa em análise, constatamos que, do ponto de vista do enunciador VEJA, o texto-enunciado⁵, para usar um conceito de Fontanille (2005), é *debreado enuncivamente*. Tal afirmação pode ser feita mediante a observação do plano de expressão não verbal (*pictórico*) e verbal: ao instalar a imagem da *presidenciável*, à época, em prováveis situações de fala, construindo um simulacro do movimento dos lábios, ao lado de frases ditas por ela, tem-se o que corresponderia aos seguintes prováveis enunciados:

- “A *presidenciável* Dilma Rousseff, no dia 4 de outubro de 2007, disse: ‘Acho que tem de haver a *descriminalização* do aborto. Acho um absurdo que não haja.’. No dia 29 de setembro de 2010, a mesma *presidenciável* falou: ‘Eu, pessoalmente, sou contra. Não acredito que haja uma mulher que não considere o aborto uma *violência*.’.”

⁴ Os grifos em *itálico* são do autor, presentes no original. Os grifos, porém, em **negrito** foram feitos por nós.

⁵ “Um *texto-enunciado* é um conjunto de figuras semióticas organizadas em um todo homogêneo graças à sua disposição sobre um mesmo suporte ou veículo (uni, bi ou tri-dimensional): o discurso oral é unidimensional; os textos escritos e as imagens são bi-dimensionais; e a língua dos sinais é tri-dimensional).” (FONTANILLE, 2005, p. 18)

Atentemos para o fato de que as citações dos respectivos pronunciamentos da atual presidente são feitas em discurso direto, isto é, delega-se voz a ela, o que configura o que se chama *debreagem interna*. Tal conceito diz respeito ao “fato de que um actante já *debreado*⁶, seja ele da enunciação ou do enunciado, se torne instância enunciativa, que opera, portanto, uma segunda *debreagem*, que pode ser enunciativa ou enunciva” (FIORIN, 2008, p. 27). Esse procedimento colabora com a noção de objetividade que se quer transmitir por meio dos periódicos. A mediação objetiva e imparcial da informação é, como se sabe, suposta obrigação dos meios jornalísticos. Por instalar interlocutores através do discurso direto, o enunciadador pretensamente atesta que não alterou a informação, isto é, que VEJA apenas relata o que foi dito por Rouseff.

Em contrapartida, os enunciados da sucessora de Lula são *debreados* enunciativamente, suscitando o sentido de subjetividade. Nos seus enunciados, como se pode ver, são instalados, sobretudo, os actantes da enunciação (*eu/tu*) e o tempo da enunciação (*agora, hoje*), mas não se dispõe de elementos espaciais. Os verbos presentes nos enunciados são conjugados, então, da seguinte forma:

- na primeira pessoa do singular no presente do indicativo: “acho”, “sou”, “acredito”;
- na terceira pessoa do singular no presente do subjuntivo: “haja”, “considere”;
- na terceira pessoa do singular no presente do indicativo: “tem” (usado como verbo auxiliar).

Como se vê, em sua maioria, os verbos são conjugados no presente do indicativo e na primeira pessoa. Vale ressaltar que o caráter de opinião pessoal ou confissão da respectiva candidata, construído através dos tempos verbais mencionados e do uso do advérbio ‘pessoalmente’, é reforçado por meio da *debreagem enunciva* realizada pelo enunciadador VEJA, em virtude do contraste entre os tipos de *debreagem*.

Feitas algumas considerações a respeito do nível discursivo, trataremos agora do nível narrativo. Assim, abordaremos o programa narrativo do sujeito do fazer, S₁, revista.

⁶ Neste caso, os actantes são os interlocutores, a saber a ex-presidenciável.

De acordo com Barros (1990), o programa narrativo pode ser definido “como um enunciado de fazer que rege um enunciado de estado” (p. 20), integrando, portanto, estados e transformações. A representação dos programas narrativos é feita de acordo com o modelo a seguir:

$$PN = F[S_1 \rightarrow (S_2 \cap O_V)]$$

F = função

\rightarrow = transformação

S_1 = sujeito do fazer

S_2 = sujeito do estado

\cap = conjunção

O_V = objeto-valor

Logo, o programa narrativo de VEJA poderia ser representado da seguinte maneira:

$$F(\text{vender, informar}) [S_1(\text{revista}) \rightarrow (S_2(\text{leitor-comprador}) \cap O_V(\text{compra, informação}))]$$

Tal modelo representacional justifica-se pelo fato de que o sujeito do fazer, a revista, oferece ao leitor informação mediante a compra da revista, ou seja, o sujeito do fazer (S_1) quer fazer o sujeito do estado (S_2) entrar em conjunção, por meio da compra, com o objeto-valor informação ou, ainda, saber.

A revista é, portanto, o destinador-manipulador e os leitores, os destinatários-manipulados. Aqueles atribuem competência modal a estes, fazendo-os *quererem-fazer* e *quererem-saber*, manipulando-os, segundo compreendemos, por tentação e sedução, dado que podemos afirmar que o destinador VEJA identifica como objeto-valor do leitor o saber e/ou a informação. A manipulação poderia ser descrita, *grosso modo*, da

seguinte forma: ‘Compre e terá informação.’ ou ‘Compre e saberá.’. A compra configuraria o que se chama de performance.

Mencionamos a sedução por crermos que o destinador-manipulador identifica no universo de valores do destinatário-manipulado um valor positivo, fazendo-o crer numa suposta conjunção existente entre os dois. Este valor, em nossa hipótese, diz respeito a fazer o provável leitor-comprador crer que ele tem capacidade, é inteligente o suficiente para entender o que está posto na capa da revista de modo “objetivo” e “imparcial”. Ao vermos que a revista VEJA, por exemplo, traz duas frases ditas pela então presidenciável Dilma Rousseff e estampa em sua capa, por duas vezes, o nome VEJA, podemos afirmar que ela pretende fazer o leitor crer que ele é capaz de ver a “realidade”, sendo a revista “mera” portadora dos fatos. Demais considerações como estas que validem o que afirmamos anteriormente serão tecidas no item a seguir.

Por último, apresentamos a oposição semântica mínima da qual acreditamos surgir a significação do texto em análise. Retomando a apresentação que fizemos do enunciador e enunciatários em questão e dos interlocutores apontados, identificamos como categoria semântica fundamental a oposição **ser vs. parecer**, uma vez que é em torno da divergência de posições adotadas pela presidenciável, da (supostamente) evidente mentira em que foi pega que se estrutura o texto do respectivo periódico. Isto é, VEJA quer fazer o leitor crer que o que é apresentado por ela é verdade, quer estabelecer entre ela, como enunciador, e o leitor, como enunciatário, um contrato de veridicção, “já que visa estabelecer uma convenção fiduciária entre o enunciador e o enunciatário, referindo-se ao estatuto veridictório (ao dizer-verdadeiro) do discurso enunciado” (GREIMAS e COURTÉS, 2011, p. 101). Neste caso, ao *fazer-crer* do enunciador corresponde o *crer* do enunciatário. Assim, ao apresentar citações divergentes da mesma interlocutora, somando-se a elas os elementos de ordem plástica que corroboram tal divergência, o enunciador nega o *ser-verdade* das afirmações da atual presidente da República, exaltando-lhes em contrapartida a *aparência* de verdade, ao indicar, por exemplo, o dia em que tal afirmação foi feita e a razão de sua enunciação.

Em outras palavras, o enunciador pretende apresentar como mentira as afirmações da candidata à presidência de 2010, uma vez que, de acordo com o quadrado

semiótico, há entre *não ser* e *parecer* uma relação de complementaridade que redundava em mentira.

Inegavelmente, a polêmica em torno do que se apresenta como mentira ou divergência de opinião apresentada na capa constitui um elemento consideravelmente manipulador do fazer do leitor, que, movido pelos efeitos estéticos do plano de expressão do texto, comprará a revista, caso não a assine, e/ou será movido a lê-la a fim de ter a informação *verdadeira*, a fim de entrar em conjunção com o *saber*.

2. Texto sincrético

No presente item, lembramos a definição de sincretismo como procedimento (ou resultado desse procedimento) estabelecido de relações, por superposição, entre termos heterogêneos, reunindo-os por meio de uma grandeza semiótica ou linguística. A isto acrescentamos a concepção de Greimas e Courtés (2011) acerca de semióticas sincréticas: aquelas “que – como a ópera ou o cinema – acionam várias linguagens de manifestação; da mesma forma, a comunicação verbal não é somente de tipo linguístico (...)” (p. 467).

Assim sendo, podemos afirmar que o *corpus* com o qual trabalhamos constitui um exemplo de sincretismo, uma vez que o texto-enunciado capa de revista constitui-se pela relação de elementos heterogêneos – o linguístico, o cromático, o pictórico etc. – resultando numa única grandeza semiótica final. Concordamos, porém, com Fiorin (2009) que o termo **textos sincréticos** seja mais apropriado que **semióticas sincréticas**, pois a manifestação do sincretismo não corresponde a nenhum dos elementos isolados que entraram em função para compor a totalidade textual. Trata-se, então, no caso de nosso *corpus*, de fusão⁷, como apresentado por Hjelmslev (1975), uma vez que a forma da expressão sincrética é distinta da forma de expressão de cada uma das semióticas que foram sincretizadas. No todo textual resultante da função entre elas, as particularidades de cada uma não importa. Ademais, Fiorin (2009), em concordância com Floch *apud* Fiorin (2009), constata que o que se tem, de fato, é uma enunciação sincrética

⁷ “Por *fusão* entendemos a manifestação de um sincretismo que, do ponto de vista da hierarquia da substância, é idêntico à manifestação de todos ou de nenhum dos fúntivos que entram num sincretismo.” (HJELMSLEV, 1975, p. 95, grifo do autor)

realizada por um mesmo enunciador, que recorre a uma pluralidade de linguagens de manifestação para constituir um texto sincrético. Essa enunciação constitui uma estratégia global de comunicação, que se vale de diferentes substâncias para manifestar, na textualização, um conteúdo e uma forma da expressão (p. 38).

Ora, tais conceitos remetem às noções abordadas anteriormente no que diz respeito a conceber a revista VEJA como enunciador que manipulará diversas linguagens para constituir textos condizentes com sua respectiva postura política.

Para analisar, portanto, a construção do texto sincrético mencionado, faremos uso da proposta metodológica de análise de textos verbovisuais abordada por Teixeira (2009) ao tratar do cartaz do filme *O ano em que meus pais saíram de férias*. Segundo a semiótica em questão, é preciso considerar:

1. as figuras e os temas difundidos no discurso através de seus constituintes verbais e visuais, visto que esses aspectos peculiares à superfície discursiva é que permitirão reconstituir a organização sêmio-narrativa do texto;
2. os elementos cromáticos, eidéticos e topológicos do plano da expressão plástica;
3. o modo de articulação entre plano do conteúdo e plano da expressão;
4. a incidência das categorias tensivas no percurso gerativo do sentido;
5. e a estratégia enunciativa subjacente a todos os elementos mencionados e estabelecadora da interação entre enunciador e enunciatário.

Isto dito, procedemos à análise em si da construção da identidade de Dilma Rousseff e, *en passant*, de VEJA⁸, embora já tenhamos pincelado a construção do *ethos* dessa revista. A fim de não estender demasiadamente o trabalho, abordaremos a incidência das categorias tensivas no percurso gerativo do sentido em outro momento, uma vez que tal tema demanda uma discussão minuciosa. Além disso, o modo de articulação entre plano de conteúdo e plano de expressão será comentado

⁸ Como colocado desde o início do trabalho, voltamo-nos para a construção da identidade de Dilma Rousseff feita por VEJA. Abordaremos a da própria revista na medida em que tratá-la venha a enriquecer as considerações sobre nosso objetivo.

concomitantemente à apresentação e análise dos elementos cromáticos, eidéticos e topológicos do plano de expressão. Quanto à estratégia enunciativa, mencionaremos o que foi dito no item ‘Percurso gerativo do sentido’ por crermos que nele foi descrita mais detalhadamente a estratégia subjacente à enunciação em questão.

2.1. Análise do nível discursivo das capas

Ao abordar-se a semântica do nível discursivo, pode-se falar em isotopia⁹ figurativa e isotopia temática. A tematização é, então, o procedimento que dissemina pelos programas e percursos narrativos – sob a forma de temas, naturalmente – os valores da semântica fundamental atualizados pela semântica narrativa. É este procedimento que possibilita a figurativização do discurso. Leite (2009, p. 127) afirma que o **tema** determina o sentido e o valor das figuras e refere-se a palavras ou expressões representantes de elementos **não** existentes no mundo natural. São eles os responsáveis pela organização, categorização e ordenação da realidade significativa do discurso. As figuras, por sua vez, estabelecidas no discurso por meio do procedimento de figurativização, são as responsáveis por situar no discurso o efeito de realidade sensível, uma vez que o termo **figura** é reservado por Greimas “às figuras do conteúdo que correspondem às figuras do plano da expressão da semiótica natural (ou do mundo natural)” (2011, p. 209). De acordo com Leite, “devemos, portanto, reconhecer a figurativização como uma espécie de “arena do sentido”, a fachada mais concreta do discurso, aquela que faz surgir na língua as imagens da experiência sensível do mundo” (2009, p. 127).

Isto posto, elencamos a seguir as figuras e os temas da capa de VEJA:

- Figuras: aborto, mulher, Dilma, 4 de outubro de 2007, 29 de setembro de 2010;

⁹ Para abordar a disseminação no discurso de figuras e temas, é preciso comentar o conceito de isotopia, de acordo com a semiótica. Advindo do domínio da Física, o termo, manipulado por Greimas em virtude de análises semânticas, designa “a iteratividade, no decorrer de uma cadeia sintagmática, de classemas que garantem ao discurso-enunciado a homogeneidade” (GREIMAS e COURTÉS, 2011, p. 276). Assim, o sintagma que contivesse, pelo menos, duas figuras sêmicas seria tido como o contexto mínimo estabelecedor de uma isotopia. De acordo com Leite (2009, p. 124), tais figuras sêmicas diriam respeito a traços recorrentes num dado enunciado, o que garantiria a coesão semântica do discurso-enunciado, ou seja, a homogeneidade mencionada no *Dicionário de Semiótica*, conforme a citação acima.

- Temas: criminalização/descriminalização do aborto e, de modo mais geral, divergência de opiniões da presidente Dilma Rousseff.

Como se vê, é a partir da concretude das figuras empregadas que os temas são construídos. Uma vez que o tema *divergência de opiniões* ou, grosso modo, *polêmica* é recorrente em matérias jornalísticas e, por conseguinte, em capas de jornais ou revistas, percebemos como, de fato, é a estratégia enunciativa – analisada nas considerações sobre o percurso gerativo do sentido – que fornece unidade à diversidade de elementos distintos componentes dos textos sincréticos, visto ser ela responsável, entre outras coisas, pela escolha das figuras que concretizarão os temas dados.

2.2. A visualidade do discurso

Segundo Teixeira (2009), textos verbovisuais podem ser descritos “como manifestação visual num suporte planar, definida em seu plano da expressão pelas categorias cromáticas, eidéticas, topológicas (...)” (p. 64). As primeiras concernem às cores componentes do texto; as segundas, às retas e/ou linhas que se estabelecem entre os distintos elementos do todo; e as terceiras, à disposição dos elementos no suporte do texto.

Como na capa da edição 2186 de VEJA o que, de pronto, chama a atenção é a topologia do texto, discutiremos tal categoria em primeiro lugar.

2.2.1. Configuração topológica

Em ambas as capas, há uma divisão horizontal do espaço disponível, o que gera dois retângulos de idêntico tamanho. De pronto, tal divisão nos permite claramente trabalhar com as categorias do plano de expressão /alto/ vs. /baixo/. Considerando que recebe relevo o quadro com a informação mais curta e chocante, por meio da categoria /alto/, vemos que ela tem como efeito no plano de expressão e conteúdo a intensão, isto é, por meio disso, pretende-se capturar o leitor pelo choque de intensidade que lhe é dado. Em contrapartida, o quadro preterido em função da categoria /baixo/, tem por efeito nos respectivos planos a extensão, isto é, neles tem-se uma resposta explicativa,

em que se pretende desfazer através de informações um tanto detalhadas o suposto equívoco da afirmação anterior.

Nessa capa, o retângulo em evidência, considerando a brochura e a disposição interna do conteúdo da revista, é de cor vermelha e contém o enunciado atribuído à atual presidente do Brasil: “Acho que tem de haver a descriminalização do aborto. Acho um absurdo que não haja.”. Abaixo da citação lê-se: “**Dilma Rousseff**, em 04 de outubro de 2007” (negrito presente no texto). Neste mesmo retângulo, vê-se a imagem de Dilma à esquerda de sua citação e a logomarca da revista VEJA no canto superior direito.

É de se mencionar ainda que a logomarca de VEJA situa-se sobre a imagem de Rousseff. Tal fato nos permite afirmar, considerando a estratégia enunciativa já abordada anteriormente, isto é, os papéis de enunciadores supostamente imparciais, dada sua condição jornalística, que tal expressão tem por fim transmitir o conteúdo de que a revista não toma parte no fato relatado. Em outras palavras, constrói-se a partir desse recurso a concepção de que a revista, como membro da imprensa e instrumento objetivo de informação, está acima do que transmite, ou seja, não favorece ou desfavorece os fatos e as pessoas a eles relacionados.

Quanto ao segundo retângulo, com fundo de cor branca, pode-se afirmar que ele é preterido em virtude da disposição da revista, pois é preciso invertê-la para que se possa ler com clareza o que está escrito nele. Considerando, porém, a revista em seu formato convencional, vemos a foto de Rousseff no canto inferior direito, a logomarca da revista no canto inferior esquerdo e sua citação também à altura de sua boca. A citação presente aqui é “Eu, pessoalmente, sou contra. Não acredito que haja uma mulher que não considere o aborto uma violência.” e acima dela lê-se: “**Dilma Rousseff**, em 29 de setembro de 2010”.

Em nossa concepção, a proximidade entre citação e comentário referente ao dia e à circunstância de sua enunciação adensa o sentido manipulador que a revista pretende construir. Concebendo a revista e o leitor como, respectivamente, enunciatário e enunciador, além de concebermos Dilma Rousseff como interlocutora instituída pela revista, a quem o periódico supostamente dá voz, podemos supor que VEJA convida o enunciatário a ver quem é Rousseff, o que ela diz em momentos distintos sobre a mesma coisa. Como bem diz Carmo Jr. (2009), é aqui que o enunciatário tem o enunciatário sob

seu controle, tendo o caminho aberto à persuasão. É este “o momento de informá-lo, preenchendo as lacunas de sentido, para não correr o risco de perder sua adesão” (CARMO JR., 2009, p. 184).

Quanto à disposição da citação ao lado da boca da então presidenciável, que – vale lembrar – encontra-se aberta, como que num ato de fala, afirmamos, como feito anteriormente, que tal expressão tem por fim constituir o simulacro do ato enunciativo em si. Ela reforça, portanto, a debreagem enunciativa feita pelos enunciadores, já que colabora com a instauração do discurso direto.

Finalmente, quanto à posição dos enunciados, podemos dizer que, embora situem-se um pouco à direita ou à esquerda, respectivamente, ocupam uma posição mais central do que a própria imagem da então presidenciável, o que, cremos, é coerente com o *ethos* que o enunciador quer construir de si a fim de manipular o enunciatário. Por meio disso, a informação parece ser colocada no centro, parece ser priorizada por seu enunciador (ou destinador-manipulador), o que bem condiz com a imagem que os meios jornalísticos pretendem passar de si.

2.2.2. Configuração cromática

Consideramos os aspectos cromáticos do texto abordado de extrema relevância, uma vez que são responsáveis pela exacerbação do que é transmitido linguisticamente, em sentido estrito. Indiscutivelmente, esse recurso do plano da expressão influencia a transmissão do conteúdo, como será mostrado. Asseveramos – embora pretendamos abordar os aspectos tensivos em outro trabalho – que o cromatismo das capas em questão orientam a atenção do leitor/enunciatário de modo intenso, determinando provavelmente a escolha de seu ponto de vista. Trata-se de manipulá-lo pelo afeto que o toca, por suscitar “a tensão em direção ao mundo” (FONTANILLE, 2011, p. 47).

De modo geral, vemos que estão na capa de VEJA as cores vermelho, branco, preto e cinza. A logomarca de VEJA, tanto num quadro como no outro, é preenchida pela cor vermelha e contornada pela cor branca. Dado que as duas supostas opiniões de Dilma Rousseff são apresentadas por um veículo de informação que se pretende imparcial, cremos que há aqui uma homologação deste plano da expressão plástico com

o plano do conteúdo /imparcial/ ou /objetivo/, pois as cores da logomarca remetem às cores dos quadros de ambas as citações da sucessora do ex-presidente Lula. Tal recurso autoriza o enunciador como transmissor dos fatos.

Considerando agora o primeiro quadro, vemos que a foto em preto e branco de Rousseff está avermelhada, imersa no vermelho do plano de fundo do retângulo, o que nos leva a supor uma integração entre o simulacro de sua pessoa e o significado desse vermelho. Concordando com Teixeira (2009), que assevera, em concomitância com Floch, que o sincretismo implica a existência de um sistema de relações independente do plano da manifestação e portanto da natureza dos signos que constituem esse plano, encontramos como possibilidade de significados da cor vermelha no texto:

- 1) ou a referência ao sangue, “derramado”, por assim dizer, por ocasião do aborto;
- 2) ou a referência ao PT, partido da atual presidente que, originalmente de esquerda, identifica-se com a cor rubra por razões históricas – o que não cabe a nós discutir. Tal alusão faria da opinião da então presidenciável a opinião de um partido inteiro.

Creemos ser possível homologar as duas possíveis relações entre plano do conteúdo e plano da expressão. A primeira, isto é, a hipótese de o vermelho corresponder a uma alusão a ‘sangue’ ou à ‘morte’ deve-se à presença da figura *aborto* na citação “Acho que tem de haver a descriminalização do aborto. Acho um absurdo que não haja.”. Assim sendo, percebe-se que o enunciador VEJA constrói uma identidade discursiva negativa para aquela que institui como sua interlocutora, pois, por meio dos elementos plásticos mencionados, ‘imerge-a’ em sangue, valendo-se para isso também do fato de que, segundo VEJA, ela própria afirma ser ‘um absurdo’ não haver a descriminalização do aborto. A segunda hipótese, que se refere à postura de um partido inteiro, pode ser mantida, por sua vez, pelo fato de o posicionamento esquerdista, além de ser simbolizado pela cor vermelha, tradicionalmente lutar para que seja garantido à mulher poder decidir pela continuidade ou não de uma gestação.

De toda forma, apresenta-se uma total integração entre a citação e sua autora, o que, no texto, na verdade, a prejudica ou, melhor, a disforiza.

Quanto ao quadro com fundo branco, apresentado de modo invertido, afirmamos que, diferentemente do que foi construído no primeiro quadro, vemos que a imagem de Dilma Rousseff está sobre o fundo branco e abaixo da logomarca da VEJA, o que revela uma **não** integração entre a imagem dela e a cor branca. Esta independência entre os elementos do plano da expressão plástica nos leva a validar a hipótese de que não há real integração entre Rousseff e sua postura contra o aborto, que, desta vez, é tido como violência. Vale lembrar que, em nossa cultura, a cor branca remete à não-violência, entre outros sentidos, ou seja, a montagem que mostra Rousseff não imersa no plano de fundo branco denota, na verdade, **não** integração entre o simulacro que se faz de sua pessoa e a não-violência. Reforça-se, então, até por meio do segundo quadro sua posição a favor do aborto. Como se vê, a identidade atribuída à atual presidente diz respeito, a princípio, à perversidade e/ou sanguinolência e, em seguida, à falsidade e/ou mentira.

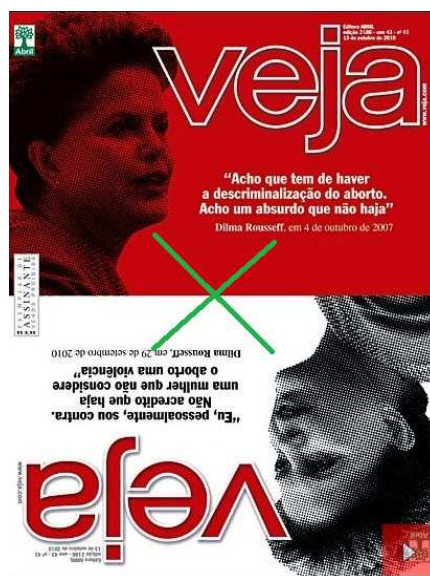
2.2.3. Configuração eidética

Quanto à disposição das retas e/ou linhas entre os elementos do todo, identificamos, inicialmente, um corte reto, horizontal, dividindo a página ao meio, o que, em termos de conteúdo, corresponde a uma apresentação igual, aparentemente não parcial, dos fatos e dos enunciados, em função da disjunção de uma imagem da outra. Tal enquadramento, entre outros elementos já mencionados, colabora para a construção do *ethos* do enunciador VEJA, pois o apresenta como veículo imparcial da informação.

Aludiremos brevemente agora ao caráter ascendente do olhar de Rousseff na imagem da capa. O enquadramento das fotos de Rousseff lembra o enquadramento de câmera conhecido como plano próximo (HERNANDES, 2005), que, segundo o autor indicado, fortalecem os aspectos pertinentes a foco, afetividade e intensidade. Assim, chegamos à conclusão de que o enquadramento de Rousseff produz um efeito de abertura do olhar. Se, de acordo com Hernandez (2005), o plano close-up é o que mais ressalta o ator e dissolve o espaço, encontramos aqui mais um elemento que corrobora

nossa afirmação de que a capa da edição 2186 apresenta Rousseff ligada ao PT. Senão vejamos: o plano próximo ressalta menos o ator do que o close-up e, em contrapartida, apresenta algo do espaço, o que o close-up não permite. Como apontado quando da análise dos elementos cromáticos, a identidade discursiva composta para Rousseff indica uma presidenciável cujas posições “dependem” do partido e que, portanto, não é firme em seus posicionamentos. A abertura do olhar de Dilma, operada por meio do já mencionado enquadramento, parece retirar, portanto, o foco dela em si para conferir alguma atenção ao PT.

Por último, mencionamos a confrontação construída com as duas imagens e enunciados da presidenciável, à época. Além da inversão de retângulos já abordada, que em si já é uma expressão plástica da divergência de opiniões da então candidata, percebemos as retas (inseridas por nós no texto) que se estabelecem entre uma imagem e outra e entre uma citação e outra, remetendo à expressão *versus*:



Ora, o que os enunciadores, sincreticamente, por meios plásticos e estritamente linguísticos, fazem é colocar Rousseff vs. Rousseff. Pode-se afirmar, inegavelmente, que essa oposição plasticamente construída remete à oposição **ser vs. parecer**, apontada como uma das estruturas fundamentais do percurso gerativo do sentido dos textos analisados.

3. Conclusão

Concluindo, podemos afirmar, com base na análise apresentada, que, por meio de elementos verbovisuais, a revista abordada intenta construir uma identidade discursiva disfórica para Dilma Rousseff. VEJA parece almejar, de acordo com nossa análise, leitores contra Rousseff ou ainda indecisos, a fim de colocá-los contra ela, visto que, como demonstramos, ela é apresentada como sanguinolenta ou incompetente, dependente do partido.

Vimos também que VEJA intenta construir para si uma identidade de veículo imparcial, mediador de informações verdadeiras, embora tal observação possa cair por terra ao atentar-se para a disposição topológica, cromática e eidética daqueles mesmos elementos.

Tais constatações podem ser feitas em virtude da construção dos enunciados operada pelo enunciador VEJA. Dito de outra forma, por meio dos traços e marcas do enunciado, dos procedimentos de breagem tratados, assim como por meio dos elementos de ordem plástica, podemos chegar ao sujeito da enunciação, que se dá a conhecer no enunciado em virtude do que ele não é, e aos eventuais interlocutores instalados no texto. Paradoxal e interessantemente, o enunciador se revela no texto – e revela os actantes do seu enunciado – exatamente através de seu não eu, não aqui e não agora.

Referências

BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Editora Ática, 1990.

CARMO JR., José Roberto do. Estratégias enunciativas na produção do texto publicitário verbovisual. In: OLIVEIRA, Ana Cláudia e TEIXEIRA, Lucia. (Orgs.). **Linguagens na comunicação: desenvolvimentos de semiótica sincrética**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2009. p. 169-184.

DISCINI, Norma. **O estilo nos textos**. São Paulo: Contexto, 2004.

FIORIN, José Luiz. **Em busca do sentido**. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. Para uma definição das linguagens sincréticas. In: OLIVEIRA, Ana Claudia e TEIXEIRA, Lucia. (Orgs.). **Linguagens na comunicação: desenvolvimentos de semiótica sincrética**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2009. p. 15-40.

FONTANILLE, Jacques. **Semiótica do discurso**. São Paulo: Contexto, 2011.

_____. **Significação e visualidade**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

GREIMAS, A.J. e COURTÉS, J.. **Dicionário de Semiótica**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

HERNANDES, Nilton. **Semiótica dos jornais: análise do Jornal Nacional, Folha de São Paulo, Jornal da CBN, Portal UOL, revista Veja**. Tese de Doutorado. São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade de São Paulo, 2005.

HJELMSLEV, Louis. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1975.

LEITE, Ricardo Lopes. Isotopia e metaforização textual. In: **Gragoatá**. Publicação do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal Fluminense. Niterói: EdUFF, 2009. p. 121-134.

TEIXEIRA, Lucia. Para uma metodologia de análise de textos verbovisuais. In: OLIVEIRA, Ana Claudia e TEIXEIRA, Lucia. (Orgs.). **Linguagens na comunicação: desenvolvimentos de semiótica sincrética**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2009. p. 41-77.

ANEXO



SILLE

A IMPORTÂNCIA DO APARATO CONCEITUAL- METODOLÓGICO DA SEMIÓTICA DISCURSIVA PARA A ANÁLISE DE TEXTOS VERBOVISUAIS

TORRES, Lyssandra Maria Costa (UFC)

Resumo

A Semiótica discursiva, também conhecida como greimasiana ou francesa, apresenta como um dos seus postulados mais básicos a tomada do texto como um todo de significação. Inicialmente, a teoria buscava averiguar os efeitos da textualização através do exame do plano do conteúdo por meio do simulacro metodológico denominado percurso gerativo do sentido, que mostra como a significação se constrói no interior do texto, seja ele verbal, não verbal ou sincrético. Nos últimos estudos, o tratamento dado ao termo sincretismo encontra-se no âmbito dos textos que apresentam linguagens em articulação (verbais, não verbais, gestuais etc). Este novo modo de perceber o fenômeno configura um dos focos de mais um desdobramento da Semiótica greimasiana: a Semiótica visual. Com o “caminhar” da teoria, passou-se a considerar, de fato, a importância da análise do plano da expressão. Assim, alguns teóricos sugeriram modelos de análise deste plano, de modo a concatenar o postulado geral de que o texto deve ser tomado em sua totalidade, isto é, tomado como um signo, na relação entre expressão e conteúdo. Jean- Marie Floch foi pioneiro na tentativa de desenvolvimento de uma metodologia própria de abordagem de textos sincréticos. Ele sugeriu que o estudo do texto plástico apresente a avaliação das categorias da expressão plástica: cromáticas, eidéticas e topológicas. Destarte, mostraremos a importância de uma análise que leve em conta tanto as categorias do plano do conteúdo, quanto as do plano da expressão, com o fito de certificar a riqueza do aparato conceitual- metodológico da semiótica discursiva para a análise de textos verbovisuais.

Palavras-chave: Semiótica, análise, texto.

INTRODUÇÃO

A Semiótica discursiva, também conhecida como greimasiana ou francesa, apresenta como um dos seus postulados mais básicos a tomada do texto como um todo de significação. Assim, ao invés de se ocupar da análise dos sistemas de signos, a teoria semiótica ocupa-se do exame dos processos de significação em quaisquer tipos de textos. O signo não é, então, o ponto de chegada, mas o de partida para o estudo da significação. O diferencial dessa teoria embasa-se na sua metalinguagem própria para a descrição da significação em geral, a terminologia utilizada é bastante identitária. Inicialmente, os semioticistas buscavam averiguar os efeitos da textualização através do exame do plano do conteúdo por meio do simulacro metodológico denominado percurso gerativo do sentido (P.G.S, doravante), que mostra como a significação se constrói no interior do texto. Entretanto, alguns textos exigem a análise da dimensão plástica do plano da expressão quando esta é, também, convocada para gerar efeitos de sentido.

Sumarizaremos neste artigo o aporte teórico-metodológico da Semiótica para o exame de textos verbais e verbovisuais, também conhecidos como sincréticos.

1. O Percurso Gerativo do Sentido

Os estudiosos da teoria semiótica defendem a ideia de que os efeitos de sentido são condicionados à linguagem e de que tudo que constitui linguagem é passível de análise. Eles tratam, assim, o discurso como uma superposição de níveis de profundidade diferentes, que se articulam segundo um percurso que vai do mais simples ao mais complexo, do mais abstrato ao mais concreto. Trata-se de um modelo enunciativo que configura uma grade metodológica aplicável a uma variedade de textos. Por meio do percurso gerativo do sentido, o analista pode compreender os processos de geração e de interpretação do sentido com base numa análise em níveis, cada um comportando uma sintaxe e uma semântica.

Quadro 1: Estrutura do Percurso Gerativo do Sentido

NÍVEL FUNDAMENTAL	NÍVEL NARRATIVO	NÍVEL DISCURSIVO
Semântica (oposição semântica mínima).	Semântica (Objeto modal e objeto valor).	Semântica (tema, figuras e isotopia).
Sintaxe (quadrado semiótico/ relação de asserção e negação).	Sintaxe (enunciados de estado/enunciados de fazer, fases do programa narrativo – manipulação, competência, performance, sanção).	Sintaxe (debreagem e embreagem).

O nível fundamental do percurso gerativo apresenta um grau maior de abstração. Nesta fase, o surgimento da significação se dá por uma oposição semântica mínima, ou seja, baseia-se na relação entre dois primitivos semióticos, a versus b, como por exemplo, liberdade versus submissão, vida *versus* morte, continuidade *versus* descontinuidade etc.

A sintaxe das estruturas fundamentais abrange as operações lógicas de negação e asserção, que determinam os percursos, ou seja, a movimentação das categorias semânticas apresentadas de forma oposta no texto. O valor axiológico, de um ponto de vista semântico, não existe de maneira autônoma, só pode ser definido e determinado na e por relação, isto é, surge de sua negação, da sua posição diferencial em uma rede de significação.

No que tange ao nível narrativo, mais especificamente à sintaxe narrativa, há a simulação do *fazer* do homem em busca de efetuar transformações de estado. Bertrand (2003, p. 298) comenta a importância do esquema narrativo e afirma que a narrativa pode estar e que talvez esteja sempre a serviço da persuasão. Para ele, a narrativa é uma cenografia exemplar do discurso em ato

Longe de ser apenas um dispositivo organizador de textos narrativos, ele aparece daqui em diante como um modelo geral de interação. O que ele esquematiza não é mais a narrativa, mas a própria comunicação entre os homens, da qual a narrativa é uma das formas mais privilegiadas de manifestação.

A narratividade explícita, então, as relações intersubjetivas, bem como as relações lógicas que o discurso manipula a fim de produzir efeitos de sentido. Tendo como base a ideia de que a narrativa constitui a própria comunicação entre os homens e de que pode estar sempre a serviço da persuasão, Barros (1988) caracteriza os sujeitos conforme sua natureza discursiva: o destinador é o responsável pelo *fazer persuasivo* (fazer-criar/ fazer-saber) e o destinatário é o responsável pelo *fazer interpretativo* (criar); cabendo a este reconhecer, crer e aceitar ou não o fazer persuasivo-manipulatório proposto. A relação - *fazer persuasivo/fazer interpretativo* – é, assim, constitutiva de todas as fases do esquema narrativo canônico.

Essa relação destinador/destinatário e seus aspectos persuasivos e manipulatórios expressam-se no nível narrativo, que apresenta na sua sintaxe dois tipos de enunciado: do estado e do fazer. O primeiro estabelece uma relação de junção (disjunção ou conjunção) entre sujeito e objeto, e o segundo mostra as transformações de um enunciado de estado a outro. O esquema narrativo canônico compreende as fases da manipulação (querer, dever), da competência (poder, saber), da performance (o próprio fazer) e da sanção; sequência que nem sempre aparece na mesma ordem. Os

quatro tipos mais comuns de manipulação delimitados na teoria semiótica são a tentação (oferecimento de recompensa, de um objeto de valor eufórico para o manipulado. Ex.: se você estudar bastante, será aprovado na seleção do mestrado), a intimidação (obrigação do fazer por meio de ameaças. Ex.: se você não estudar, não será aprovado na seleção), a sedução (manifestação de juízo positivo sobre a competência do manipulado. Ex.: você vai passar no mestrado porque é muito inteligente.) e a provocação (juízo negativo sobre a competência do manipulado. Ex.: você não será aprovado na seleção do mestrado porque é muito preguiçoso).

Greimas e Courtés (2008, p.368) afirmam que a manipulação se trata de uma comunicação (destinada a um *fazer-saber*) na qual o destinador-manipulador impele o destinatário manipulado a uma posição de falta de liberdade (*não poder não fazer*), a ponto de ser este obrigado a aceitar o contrato proposto. Assim, o que está em jogo, à primeira vista, é a transformação da competência, que constitui a segunda fase do esquema narrativo canônico. Para tanto, há necessidade de um contrato de fidúcia entre destinador e destinatário a fim de que os fazeres persuasivo e interpretativo sejam, de fato, efetivados. Para Greimas e Courtés (2008, p. 99), o contrato fiduciário é estabelecido numa relação intersubjetiva que

tem por efeito modificar o estatuto (o ser e/ou parecer) de cada um dos sujeitos em presença(...) para que a troca possa se efetuar, é preciso que as duas partes sejam asseguradas do “valor” do valor do objeto a ser recebido em contrapartida, por outras palavras, que um contrato fiduciário seja estabelecido.

O contrato fiduciário pauta-se numa relação de reciprocidade que busca provocar a transformação da competência modal dos sujeitos. Barros (2005, p.33), ao tratar deste diálogo intersubjetivo, elaborou um quadro para esclarecer a relação entre estruturas de manipulação, as competências do destinador-manipulador e a alteração da competência do destinatário:

Quadro 2: Competências do destinador-manipulador e do destinatário

	Competência do destinador-manipulador	Alteração na competência do destinatário
PROVOCAÇÃO	SABER (imagem negativa do destinatário)	DEVER-FAZER
SEDUÇÃO	SABER (imagem positiva do destinatário)	QUERER-FAZER
INTIMIDAÇÃO	PODER (valores negativos)	DEVER-FAZER
TENTAÇÃO	PODER (valores positivos)	QUERER-FAZER

Fonte: Barros, 2005, p.33.

Barros declara que a manipulação tem a estrutura contratual da comunicação e que o manipulador utiliza-se da persuasão para colocar o destinatário em conjunção com o *crer*. A alteração da competência do destinatário primeiramente para o *crer* é importante para o contrato de fidúcia, visto que a realização da persuasão não depende apenas com o *fazer persuasivo*, mas a partir da sua conjunção com o *fazer interpretativo*. A autora descreve o percurso do destinador-manipulador: o contrato fiduciário, o espaço cognitivo da persuasão e da interpretação e, por último, a aceitação ou a recusa do contrato, como se vê no quadro a seguir:

Quadro 2: Percurso do destinador-manipulador

PERCURSO DO DESTINADOR-MANIPULADOR		
Contrato fiduciário	Manipulação propriamente dita: proposição do contrato e interpretação.	Aceitação ou recusa do contrato

Fonte: Barros, 1988, p.38.

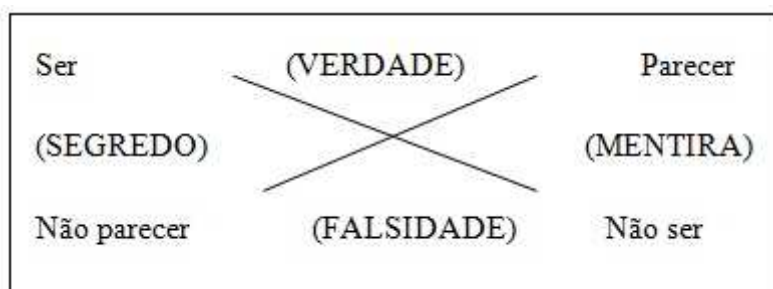
O *fazer persuasivo* faz *crer* por meio da veridicção: o *fazer-parecer-verdadeiro*. Para além do contrato fiduciário, Greimas (1983, p. 105) define o contrato de veridicção:

O discurso é esse lugar frágil em que se introduzem e leem a verdade e a falsidade, a mentira e o segredo; (...) equilíbrio mais estável ou menos, proveniente de um acordo implícito entre os dois actantes da estrutura da

comunicação. É esse entendimento tácito que é designado pelo nome de contrato de veridicção.

Vale ressaltar que a teoria Semiótica não acredita na ideia da verdade em si, mas na construção do *parecer verdadeiro* pelo discurso, na e pela linguagem, isto é, na criação de efeitos de verdade que passem pelo domínio da crença. O que realmente importa é o contrato veridictório, ou seja, a relação entre o *fazer crer* (*fazer persuasivo*) e o *crer verdadeiro* (*fazer interpretativo*), o que caracteriza uma relação fiduciária. Contrato fiduciário e veridictório têm muito em comum: o objeto do *fazer persuasivo* pode ser a veridicção do enunciador, esta recebida pelo fazer interpretativo. Portanto, percebemos que tanto o contrato de fidejussão quanto o de veridicção são, acima de tudo, contratos enunciativos por validarem a relação subjetiva, ou melhor, por instaurarem a comunicação entre dois sujeitos: enunciador/destinador e enunciatário/destinatário. Vê-se aqui e mais uma vez que a relação homem/mundo é, de fato, mediada pela linguagem.

Figura 1: quadrado da veridicção.



Fonte: Greimas e Courtés, 2008, p.532.

A veridicção relaciona-se bastante com as questões da semântica narrativa, através da qual reconhecem-se determinados mecanismos persuasivos que parecem “alavancar” o valor do objeto- valor apresentado pelo destinador e favorecer a confiança através da veridicção. É no nível da semântica narrativa que se apresentam os valores inscritos nos objetos. Os objetos- valor são o fim último do sujeito, e os objetos modais são aqueles necessários para entrar em conjunção ou em disjunção com um determinado objeto-valor. O *querer*, o *dever*, o *saber* e o *poder* são objetos-modais, elementos que viabilizam o *fazer*, a performance.

Pelo enriquecimento da narrativa, é no nível discursivo que se cria a impressão de realidade, ou seja, que se transmite melhor a ideia do “parecer verdadeiro”. É por conta disso que esse nível mostra-se mais coberto de concretude. Como o texto é analisado como o resultado da enunciação, a sintaxe discursiva organiza as relações entre discurso e enunciação, isto é, as projeções da instância da enunciação no enunciado, bem como as relações entre enunciador e enunciatário. Os três procedimentos de discursivização - actorialização, espacialização e temporalização - são analisados em nível de sintaxe discursiva. A enunciação, por meio dos mecanismos de debreagem e embreagem, instaura o discurso-enunciado. Aquele pode ser enunciativo, quando ocorre a projeção do eu-aqui-agora, isto é, quando causa um efeito de proximidade actorial, espacial e temporal; e enuncivo, quando há projeção do ele-alhures-então, ou seja, quando os actantes, os espaços e os tempos da enunciação são omitidos. Ou melhor, quando causa um efeito de distanciamento actorial, espacial e temporal. Ocorre embreagem quando a enunciação deseja criar determinados efeitos de sentido, como objetividade e subjetividade, através da “mescla” das categorias de debreagem, gerando, assim, uma suspensão cognitiva. Esses procedimentos podem representar mecanismos persuasivos pelos efeitos que geram: de objetividade e de subjetividade, ou seja, de distanciamento e aproximação em relação ao enunciatário, respectivamente.

No que concerne à semântica discursiva, discutem-se as figuras, os temas e as isotopias. Bertrand (2003, p.37) comenta o nível figurativo da leitura em Semiótica:

A significação que se forma e se atualiza na passagem de uma figura a outra, e não em cada uma delas tomada individualmente, pertence precisamente ao que a Semiótica chama de nível figurativo da leitura. Uma impressão de “realidade” se depreende como se tratasse de um quadro pintado.

Bertrand acrescenta que a passagem de uma frase a outra até o fim do texto só pode ser percebida “como um continuum semântico se postularmos uma isotopia comum que tece uma ligação entre cada figura, pela recorrência de uma categoria significativa (ou de uma rede de categorias) no decorrer do desenvolvimento discursivo”. Isotopia é definida como o

“desdobramento das categorias semânticas ao longo do discurso”, ou seja, o termo “pertence à dimensão sintagmática” e apoia-se na repetição e na progressão de elementos semânticos de uma frase a outra, o que garante a “continuidade figurativa e temática do texto” (BERTRAND, 2003, p.185-187).

Compreende-se que as isotopias garantem a evolução semântica do discurso, indo além da análise que se instaura apenas ao nível da palavra. A isotopia é, assim, um fenômeno que estabelece um ou mais planos de leitura aos textos, isto é, que designa a manutenção de um determinado efeito de sentido ao longo da cadeia discursiva.

A figuratividade recobre o percurso temático, ou melhor, o nível temático da leitura é mais geral e mais abstrato que o nível figurativo, porque, conforme Bertrand (2003, p.40) “está aberto a um maior número de potencialidades semânticas (...) e já consiste em dar sentido ao sentido”. Bertrand (2003, p. 213) assim define tematização:

A tematização consiste em dotar uma sequência figurativa de significações mais abstratas que têm por função alicerçar os seus elementos e uni-los, indicar sua orientação e finalidade (...) Assim, para ser compreendido, o figurativo precisa ser assumido por um tema. Este último dá sentido e valor às figuras.

A tematização se dá, dessa forma, pela recorrência de traços semânticos coerentes e mais abstratos que se interligam a uma configuração isotópica figurativa. As isotopias figurativas e temáticas funcionam, então, como elementos anafóricos e, por conta disso, facilitam a continuidade do sentido na leitura. As primeiras são fundamentadas pela tematização, porém os dois tipos facilitam a “ontologização” do semiótico, apresentando-se, portanto, como elementos persuasivos, por construírem um efeito de realidade no e pelo discurso e, também, por facilitarem o reconhecimento de um efeito enunciativo global nos textos.

Considera-se a estratégia enunciativa global como procedimento de repetição figurativa, ou seja, como procedimento de definição de planos isotópicos. Floch (2002) percebe o estabelecimento da coerência pelo sistema semissimbólico subjacente à dimensão figurativa das imagens e dos textos. Os sistemas semissimbólicos propõem uma relação instável entre categorias do plano do conteúdo e do plano da expressão em textos verbais, não verbais ou sincréticos.

A princípio, qualquer texto poderia ser analisado a partir do simulacro metodológico do plano do conteúdo. Contudo, além da análise do conteúdo por meio do

percurso gerativo do sentido, alguns textos, como os sincréticos ou verbovisuais, exigem a análise da dimensão plástica do plano da expressão quando esta também é convocada para gerar efeitos de sentido e favorecer um efeito enunciativo global. Destarte, de modo a ampliar e a enriquecer as possibilidades de análise de textos não verbais, dentre outros objetos de estudo, a teoria semiótica vem sendo redimensionada e aumentando o seu escopo teórico-analítico. A chamada Semiótica Visual ou Plástica traz à baila questões pertinentes à análise de textos sincréticos, aqueles em que se manifesta um efeito enunciativo global resultante da articulação de mais de uma linguagem no plano da expressão.

2. A dimensão plástica do plano da expressão

A dimensão plástica de um texto constitui as cores, as linhas e as formas apresentadas. Por conta de sua singularidade, Jean-Marie Floch propôs uma metodologia de análise mais adequada para esta dimensão e destacou a importância da análise da “estratégia global de comunicação sincrética”. Para ele, a sincretização é tomada como um mecanismo de enunciação, haja vista não haver uma enunciação para cada linguagem, mas uma só construção enunciativa para todas que estejam em sincretismo. Floch analisou, em 1985, uma propaganda de cigarros e apresentou um modelo de análise com base nas relações semissimbólicas e na aplicação das categorias topológicas (posição, orientação e movimentação das formas no espaço), eidéticas (linhas, volumes e formas expostas) e cromáticas (relação entre as cores apresentadas, bem como a questão aspectual- brilho, opacidade etc).

Teixeira (2009, p.61) propõe uma metodologia de análise de textos verbovisuais, com base nos postulados hjermslevianos sobre a solidariedade entre os planos do conteúdo e expressão e na sugestão metodológica de Floch (1985). Conforme Teixeira (2009), devem ser levados em conta os seguintes elementos:

1. Figuras e temas disseminados no discurso por meio de elementos verbais e visuais (...);
2. Categorias cromáticas, eidéticas e topológicas do plano da expressão plástica (...);
3. Mecanismos de articulação entre plano de conteúdo e plano da expressão;
4. Formas de incidência das categorias tensivas no percurso para imprimir ritmo ao texto;
5. Estratégia enunciativa que organiza todos os elementos e estabelece formas de interação entre enunciador e enunciatário.

Em 2008, esta semiótica já expressava consistentemente as categorias analíticas da expressão, com base em Floch:

Para as categorias cromáticas serão consideradas as infinitas possibilidades de combinações de cores, como procedimento constitutivo de significantes, observável por meio de oposições do tipo puro/mesclado, brilhante/opaco, saturado/não saturado, que instalam o movimento e o ritmo da cor no espaço da tela. As categorias eidéticas, que constroem as formas, serão examinadas como combinações de linhas, volumes e cores superpostas, concretizando contrastes como côncavo/convexo, curvilíneo/retilíneo, ascendente/descendente. As categorias topológicas levam em conta a posição e a orientação das formas e do movimento no espaço, podendo realizar-se sob a forma dos contrastes englobante/englobado, alto/baixo, central/periférico, esquerdo/direito etc. (TEIXEIRA, 2008).

As cores, as linhas e as formas constituem elementos significativos em textos plásticos e verbovisuais. Assim, vemos que é possível uma análise ‘lúcida’ da significação da dimensão plástica do plano da expressão. Apesar do avanço, muitos estudos são realizados em prol de uma análise ainda mais criteriosa desta dimensão.

3. Considerações finais

Com base no que foi exposto a respeito do aparato analítico-conceitual da Semiótica discursiva, vimos que a Semiótica não é uma mera teoria de interpretação de textos, mas uma ferramenta concreta de abordagem do sentido, ou melhor, do modo como o sentido se apresenta nos mais variados tipos de textos. Dessarte, a teoria semiótica se sustenta muito bem por configurar-se como uma exímia ferramenta para a análise do sentido de textos verbais e verbovisuais (anúncios, histórias em quadrinhos, charges, capas de revista, entre outros), que produzem efeitos de sentido específicos.

Referências bibliográficas

BARROS, D. P. L. ([1988]2005). **Teoria do discurso: fundamentos semióticos**. São Paulo: Atual.

_____ (2005) **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 4. ed.

BERTRAND, D. ([2000] 2003). **Caminhos da semiótica literária**. Bauru: EDUSC.

FLOCH, J. - M. (1985). **Petites mythologie de l’oeil e de l’esprit**. Hadès-Benjamins.

GREIMAS, A. J. (1983). **Du sens II**. Essais sémiotiques. Paris: Éditions du Seuil.

_____ ; COURTÉS, J. ([1979] 2008). **Dicionário de semiótica**. São Paulo: Cultrix.

TEIXEIRA, L. (2009) Para uma metodologia de análise de textos verbovisuais. IN: OLIVEIRA, A. C. de; TEIXEIRA, L. (Org.) **Linguagens na comunicação: desenvolvimentos de semiótica sincrética**. São Paulo: Estação das Letras e Cores.

_____(2008). **Leitura de textos visuais: princípios metodológicos**. IN: BASTOS, N. B. (Org.). Língua Portuguesa: Lusofonia – memória e diversidade cultural. São Paulo: EDUC, p. 299-306.

SILLE

A VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NA OBRA ADMIRÁVEL MUNDO NOVO

SOBREIRA, Rakel Ribeiro (UFC)¹.

Orientadora: BARRETTO, Raquel Figueiredo (UFC)

Resumo

O presente artigo desenvolve os conceitos de violência simbólica e relações de dominação, na sociedade relatada na obra Admirável Mundo Novo, de Aldous Huxley. Foi feita uma análise das relações sociais estabelecidas entre os indivíduos da sociedade estudada, a partir dos conceitos desenvolvidos pelo sociólogo Pierre Bourdieu em consenso com observações sobre a obra analisada no livro Regresso ao Admirável Mundo Novo, também escrito por Aldous Huxley, enfatizando de que forma a violência simbólica se manifesta e quais relações de dominação mais se evidenciam no decorrer da obra. Apesar de se tratar de uma obra literária e, portanto ficcional, apresenta verossimilhança com algumas problemáticas inseridas na nossa sociedade, facilitando assim a análise e compreensão dos fatos apresentados. É importante ressaltar que as comparações entre a obra e a realidade não são objetivos do artigo, e sim uma forma de melhor compreender os desdobramentos que ocorrem na evolução da narrativa. Elaborado por uma pesquisa bibliográfica descritiva e analítica, observa que as relações sociais que se desenvolvem durante a narrativa constituem-se basicamente de uma entidade dominadora se sobrepondo a uma dominada, e que o capital simbólico de uma entidade ou indivíduo é a principal arma de dominação sobre o outro. O sistema controlador e autoritário transformou os indivíduos em meras peças de um jogo que, sem poder de escolha, são direcionados à situações e circunstâncias que os impedem de agirem como seres racionais que são, ou que ao menos deveriam ser. A obediência cega e sem limites, quando ameaçada, torna-se o pior inimigo do homem dominado, que sem saída, tornará a agir sobre as imposições condicionadas e pré-destinadas a ele; e sem ao menos dar-se conta disso.

Palavras-chave: Violência simbólica. Capital simbólico. Dominação.

INTRODUÇÃO

A violência simbólica pode ser compreendida, segundo Bourdieu (2005), como a aceitação em ser dominado por alguém, um grupo ou uma situação, onde esses agentes dominantes transmitem a idéia de naturalidade à situação de dominação, de repressão.

¹ Discente do curso de Letras Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Ceará. Orientada pela professora Raquel Figueiredo Barretto. Email: rakelsobreira@gmail.com

Fazendo com que os indivíduos dominados percam a capacidade de julgar tal imposição como arbitrária e indevida.

Ao iniciar os estudos sobre capital simbólico - correlação de capital social, econômico e cultural que apesar de sua notoriedade não se apresentar imediatamente, revela a dominação que o indivíduo que o detém exerce sobre os demais; empenha-se em quantificar e qualificar o prestígio e carisma do indivíduo, destacando assim a “superioridade” deste sobre os demais - sua influência na sociedade e as conseqüências de seu uso – ou mau uso -, podemos constatar a presença dessas conseqüências e de suas causas nas relações sociais estabelecidas em *Admirável Mundo Novo*, enfatizando de que forma a violência simbólica se manifesta e quais relações de dominação que mais se evidenciam no decorrer da obra.

Durante a leitura do livro, de imediato, pode-se perceber que a sociedade apresentada é tecnologicamente avançada, porém, totalmente dependente e subjugada a essa evolução, sem aperceber-se de que está obedecendo a imposições e não possui poder de opinião ou livre arbítrio. Essa obediência cega ao sistema de controle, associada ao condicionamento a que foram impostos desde o “nascer”, faz com que se desenvolvam relações de dominação entre as castas (grupos de pessoas selecionadas por situação de condicionamento inicial; por ordem de importância, valor e significação perante o “sistema social”) e entre os indivíduos isoladamente. Este trabalho pretende identificar e desenvolver os conceitos de violência simbólica e as relações de dominação na sociedade apresentada. O conhecimento adquirido através da hipnopédia (aprendizado desenvolvido por repetições durante o sono) faz com que os indivíduos pertençam e orgulhem-se de sua casta, se sentindo inferiores ou superiores aos seus demais; ridicularizando-os ou sendo ridicularizados por uma situação a qual não optaram e sim obedeceram e a aceitaram. Esse tipo de violência não é de imediato percebido em uma primeira leitura do livro, já associado a conhecimentos adquiridos posteriormente e, com uma segunda leitura, o artigo afirma a presença da subordinação das castas ditas “inferiores” às “superiores”; como a situação do personagem Bernard Marx em relação aos demais indivíduos que, aparentemente, possuem um capital simbólico superior ao seu, humilhando-o e o inferiorizando perante a sociedade; a

dominação da ciência, da máquina sobre o homem; e a dominação masculina, visto que não encontramos a presença de mulheres na casta mais superior, os Alfas.

Metodologia

O presente artigo foi desenvolvido a partir de uma pesquisa bibliográfica descritiva e analítica, um estudo de caso sobre *Admirável Mundo Novo*, que se desenvolveu durante o segundo semestre de 2011, durante a disciplina de Leitura e Produção de Textos Acadêmicos na Universidade Federal do Ceará. Foi feita uma análise das relações sociais estabelecidas entre os indivíduos da sociedade estudada, a partir dos conceitos desenvolvidos pelo sociólogo Pierre Bourdieu.

1 Admirável Mundo Novo: os dominantes e os dominados.

1.1 A dominação da ciência.

CENTRO DE INCUBAÇÃO E DE CONDICIONAMENTO DE LONDRES-CENTRAL. É assim que inicia o capítulo primeiro de *Admirável Mundo Novo*, em que a biologia, a fisiologia e a psicologia mostram que é graças às ciências da vida que uma mudança drástica e radical da própria vida pode acontecer.

A mudança prototípica mais constatável que ocorre na obra é a substituição da vida, em seu aspecto natural e biológico, por uma forma cientificamente mais elaborada, e de acordo com o caráter tecnológico dessa sociedade. Os seres humanos mamífero-vivíparos chegam à beira da extinção, sendo retratados como selvagens que não acompanharam o desenvolvimento tecnológico e científico do mundo Fordiano. Termos como nascer, pai e mãe passam a ser considerados obscenidades que transgridem os limites da compreensão dos indivíduos. São recordações de uma época atrasada e inaceitável para esse povo que tem como realidade o nascimento através da decantação e da bokanovskyzação. Em *Admirável Mundo Novo*, a evolução tecnológica é um ideal alcançado com sucesso. Os limites científicos que vigoram hoje, no ano de 2011, não possuem fundamentos nem estrutura para acompanhar nem compreender uma realidade

tão complexa – métodos de fecundação, condicionamento e o estilo de vida nos tempos de Ford.

A ciência tem domínio sobre o homem desde o seu “nascer”, que já não se configura como tal. As características pessoais são desenvolvidas de acordo com as castas e por intervenções e procedimentos científicos; soluções químicas capazes de determinar a altura, cor, cabelo e etc. O aprendizado, diferentemente do nosso, não é uma escolha feita pelos pais ou pelo próprio indivíduo, quando já possui certo discernimento, pois esse discernimento vai ser determinado pelo sistema profundamente enraizado nos conhecimentos hipnopédicos; sendo esse método definido como “a maior força de moralização e de socialização de todos os tempos” (HUXLEY, s.d.a, pág. 41). O livre arbítrio é inexistente. Os métodos científicos tomam conta dos espaços onde deveriam agir as escolhas do indivíduo ou o simples desdobramento biológico da vida. A falta do poder de decisão associada à hipnopédia transforma o homem em um ser sem qualquer personalidade ou vontade própria, sendo esse fato bem perceptível na aceitação que os constituintes de castas inferiores têm de sua miserável realidade se comparada, por exemplo, à de um Alfa.

Outro aspecto importante a se ressaltar é a ausência de vícios nesses indivíduos. Não encontramos referências a álcool nem a compostos químicos. O grande vilão dessa sociedade, que torna as pessoas em algo mais que alienados e volúveis, é um produto sintético denominado Soma. Pequenas doses transportam o homem de sua realidade para um mundo lúdico, onde qualquer problema físico e mental é substituído por uma imensa e avassaladora felicidade e configura-se na ferramenta mais forte desse governo tecno-ditatorial, para domínio populacional (HUXLEY, s.d.b)

Nesse mundo novo, nada se encontra de semelhante à realidade atual, como máquinas super avançadas, sistemas de controle infalíveis, domínio completamente arbitrário e despercebido. Enfim, um admirável contraste entre o querer e o poder, onde o querer não possui lugar e o poder é a única e agradável opção.

1.2 A subordinação entre as castas.

Um estado totalitário verdadeiramente “eficiente” será aquele em que o todo-poderoso comitê executivo dos chefes políticos e o seu exército de diretores terão o controle de uma

população de escravos que será inútil constranger, pois todos eles terão amor à sua servidão.(HUXLEY,s.d.a,pág.15)

A população relatada em *Admirável Mundo Novo* sofre uma desmedida e involuntária aceitação ao sistema Fordiano, levando-a a ter atitudes que transformam um ideal de “Comunidade, Identidade, Estabilidade” (HUXLEY, s.d.a, pág.19) em um verdadeiro descontrole social.

A subordinação dos dominados inicia-se desde a sua fecundação, onde nem sequer são capazes de se distinguirem como Epsilões, Gamas, Alfas etc. No processo de fecundação dos óvulos, os embriões destinados a serem Alfas (detentores de conhecimento; casta alta) e Betas (detentores de habilidades específicas para a realização de tarefas; casta alta) são conservados em provetas, para garantir suas propriedades específicas de seres superiores e puros, enquanto aqueles destinados a serem Gamas, Deltas e Epsilões (mão-de-obra; formados pelo processo Bokanovsky; castas baixas) sofrem o processo Bokanovsky (um embrião que, através de procedimentos científicos, prolifera ao ponto de gerar de oito a noventa e seis embriões). Quanto maior o número de embriões germinados, mais inferior será sua casta, e menos oxigenação cerebral receberá, resultando na atrofia deste órgão. Afinal, na sociedade Fordiana, os Epsilões como pertencentes à casta mais baixa que executa um trabalho inferior em complexidade e não necessitam de inteligência humana, portanto não a desenvolvem.

A partir da Bokanoviskyzação, esses conjuntos de embriões provindos de um anterior, transformam-se em seres idênticos, destinados a serem desta ou daquela qualidade, sendo assim, o início da implícita luta das castas. Após esses processos de fecundação, os embriões são iniciados no processo de condicionamento, onde se dá o segredo do sucesso da dominação dos superiores: todos – inclusive eles, os “superiores”- são levados a gostar daquilo são obrigados a fazer, tornando-os seres que irrevogavelmente apreciarão o seu destino social, sem sequer cogitarem a possibilidade ou mesmo a vontade de escapar a essa predestinação. A diferença entre os dominados e os dominantes se dá pelo fato de que os dominantes conhecem as desvantagens de ser um dominado, enquanto estes nem ao menos sabem que elas possam existir.

Apesar das diferenças existentes entre as castas, os indivíduos são levados a crerem que mesmo o mais ínfimo é indispensável para o bom funcionamento da

sociedade. Porém, mesmo tendo um papel reconhecido pelos dominantes, os Epsilões, por exemplo, são sentenciados à forma física, ao trabalho, à situação social mais rebaixada e inferiorizada perante as castas. Como Bourdieu afirma (2005, p. 11) “(...) a cultura que une é também a cultura que separa e que legitima as distinções compelindo todas as culturas a definirem-se pela sua distância em relação à cultura dominante”. A hipnopédia é o meio utilizado para afirmar essa legitimação e definição, já que é através dela que o condicionamento faz valer seu ideal: um dominado contenta-se em o ser, e não se contraria por não fazer parte dos dominantes.

As ideologias que constituem o modo de vida Fordiano mascaram-se para servir a todos, omitindo seu verdadeiro foco que é o interesse particular. Um Alfa não se ocupa pensando no trabalho exacerbado de um Epsilão e tão pouco se agrega a ele para qualquer atividade, desmistificando a afirmação tão presente em toda a obra: “cada um é de todos”. Assim, quando um indivíduo de uma casta inferior afirma estar contente por dela fazer parte, está completamente influenciado por essas ideologias do sistema dominante, legitimando a integração fictícia das castas dominadas no conjunto dos que acreditam que “(...) actualmente, toda gente é feliz” (HUXLEY, s.d.a,pág. 79).

1.3 Bernard Marx: psicólogo e paciente.

Durante a evolução da narrativa, foram encontrados dois aspectos nos quais a situação problemática do personagem Bernard Marx pode ser desenvolvida. Uma delas é a explícita e tortuosa relação de Bernard com os outros personagens, já que estes, em sua maioria, repugnam sua presença e companhia; e a situação de Bernard consigo, os conflitos sobre o que é o que ele acha que deveria ser, e o desprezo por si que são evidenciados em várias passagens do livro. Essas relações reforçam a ideologia da dominação dos indivíduos e entidades sociais sobre o personagem analisado.

Graças a um provável erro durante sua fecundação e conservação, Bernard adquiriu uma forma física inaceitável a sua condição de Alfa-Mais. Membros dessa casta possuem altivez por serem esteticamente bem desenvolvidos, enquanto ele é destacado como sendo feio e pequeno, sendo a baixa estatura uma característica marcante das castas inferiores. Esse desprezo marca a relação do personagem com os indivíduos tanto do sexo masculino quanto do feminino. Os homens menosprezam sua

companhia, sua aparência, suas atitudes; já as mulheres conservam seus preconceitos na desagradável aparência e na falta de atitude, visto que o comportamento de Bernard em relação ao sexo oposto não segue as regras e preceitos da sociedade Fordiana.

Nos tempos de Ford, quando “cada um é de todos”, as relações afetivas e sexuais são desenvolvidas de modo que esta afirmação se concretize literalmente, todos têm o direito – e talvez o dever – de se relacionarem com o maior número de parceiros agradáveis possível. Esse é mais um drama vivido por Bernard, que não se sente confortável com toda essa liberdade, sendo também prejudicado por sua aparência carrancuda que afasta as mulheres de sua companhia. Em *Admirável Mundo Novo*, os indivíduos são subjugados econômica, política e afetivamente ao sistema controlador. “À medida que a liberdade econômica e política diminuem, a liberdade sexual tem tendência a aumentar” (HUXLEY, s.d. a, pág. 17). A presença da promiscuidade sexual na sociedade relatada na obra supera a presença da mesma na sociedade atual, mesmo que essa nos pareça já um tanto avançada. Esta se revela também como fator de dominação, já que unidades familiares foram extintas e proibidas, não deixando aos indivíduos nenhuma outra opção de relação afetiva.

Além dos problemas estéticos, os trejeitos e pensamentos fora do comum da sociedade Fordiana apresentados por Bernard também o qualificavam como indesejável aos demais indivíduos. “(...) o sentimento que ele possuía de ser um indivíduo à parte era considerado, segundo as normas correntes, um excesso mental, o que por sua vez, se tornava uma causa de afastamento mais acentuado” (HUXLEY, s.d.a, pág. 73). A falta da consciência do pensamento nessa população diferencia-o, já que ele desenvolveu um pensamento crítico a respeito do modo de vida que lhe foi imposto. Questões como o porquê de não existir família ou o casamento; porque embriagar-se de soma para não encarar os problemas reais são sempre pertinentes ao dia-a-dia de Bernard, que apesar de sentir necessidade de obter respostas para tais questionamentos, não se sente confortável para agir dessa forma, graças aos ensinamentos hipnopédicos que criaram os indivíduos de forma a nunca questionar ou desautorizar a autoridade do sistema. Esse ascetismo exacerbado da população configura-se como “uma impostura bem fundamentada, um abuso de poder legítimo, coletivamente irreconhecido, portanto, reconhecido” (BOURDIEU, 2006, pág.29).

Os problemas de Bernard vão além da opinião de terceiros, ele mesmo se dramatiza como um ser incapaz de corresponder às expectativas depositadas em um Alfa-Mais. A sua aparência o transforma em homem sombrio e estranho. Enquanto todos gozavam as “maravilhas” impostas pelo sistema, Bernard se recusa a usufruí-las e guarda-se em sua redoma impenetrável, tornando-se inatingível aos seus demais. Apesar de ter como profissão a psicologia, Bernard se confronta com seu eu de forma a ter dúvidas de quem realmente é.

Abalado por todos os dramas que percorrem sua existência, Bernard não é capaz de se impor socialmente, sendo atravessado e rebaixado perante a população. O conceito de capital simbólico visto como uma medida, um conjunto das características que garantem ao indivíduo certa dose de prestígio frente a outras entidades sociais, gerando uma posição de proeminência e um (re)conhecimento imediato da dominação do elemento que o possui sobre os demais elementos do campo, garante a ausência de Bernard no conjunto dos que o possuem na sociedade Fordiana.

1.4 A dominação masculina

Apesar de ser a sociedade Fordiana bastante desenvolvida tecnologicamente e apresentar preceitos que desvinculam suas diretrizes das que regem a nossa sociedade atual, ela apresenta pelo menos um ponto onde aparentemente não evoluiu: a ausência de mulheres na casta superior, igualando essa situação com o preconceito que houve e de certa forma ainda há em relação às mulheres ocuparem altos cargos na sociedade.

A personagem que mais é citada na obra, Lenina, assim como sua amiga Fanny são umas das poucas mulheres referenciadas. Lenina foi condicionada a ser uma Beta, uma detentora de habilidades específicas, que apesar de constar na segunda casta mais alta, não possui o maior dos privilégios que é a detenção do conhecimento, destinado unicamente aos Alfas. Lenina é condicionada a somente ser feliz, cumprir suas tarefas na fábrica e servir a todos os homens. Esse “aparentemente” é o destino de todas as mulheres dessa sociedade. Já os homens que pertencem às castas mais altas aparecem sempre como superiores, detentores do domínio e da capacidade; altamente independentes e condicionados ao poder.

Uma das explicações prototípicas para entender tal regimento, pode ser vista no conceito de diferença biológica entre os sexos:

A diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino, (...), pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho (BOURDIEU, 2002, pág.16).

O corpo é o primeiro índice da disputa pelo poder, ele distingue um indivíduo desde o nascer, e o definirá como dominante ou dominado.

No caso da sociedade Fordiana, assim como foi considerado em nossa sociedade durante muito tempo – e ainda hoje -, a mulher é vista como o sexo frágil, tanto física como psicologicamente, sendo assim mais propensa a aceitar o estado da dominação. Isso demonstra o ponto de vista machista que defende a supremacia masculina, intrinsecamente relacionada com ausência das mulheres dentre os Alfas. Reforçando a idéia da diferença biológica, mais dois conceitos de sobreposição masculina ante o núcleo feminino:

A virilidade, em seu aspecto ético mesmo, isto é, enquanto quiddidade do *vir*, *virtus*, questão de honra (*nif*), princípio da conservação e do aumento da honra, mantém-se indissociável, pelo menos tacitamente, da virilidade física, através, sobretudo, de potência sexual (...) que são esperadas de um homem que seja realmente um homem. (BOURDIEU, 2002, pág.16).

As regularidades da ordem física e da ordem social impõem e inculcam as medidas que excluem as mulheres das tarefas mais nobres, assinalando-lhes lugares inferiores, ensinando-lhes a postura correta do corpo, atribuindo-lhes tarefas penosas, baixas e mesquinhas (...) (BOURDIEU, 2002, pág.30).

Enfim, como em todas as situações de dominação, a que ocorre o homem se sobrepondo à mulher, é efetuada através da violência simbólica, que é estabelecida entre o dominador e o dominado.

Conclusão

A análise da obra feita através dos conceitos de Bourdieu resultou na afirmação de que o que é imposto diferentemente daquilo que se faz por escolha, não dá o direito do livre arbítrio. E no caso da sociedade Fordiana, as imposições desde a decantação e condicionamento são as únicas realidades conhecidas pelos indivíduos que a compõem. Foi constatado que esse povo vive uma satisfação lúdica com o sistema de castas a que foram condicionados desde que a sociedade natural e biológica fora extinta.

A vida moderna, a ciência e a tecnologia, vistas por nós como o futuro ao qual esta civilização pretende chegar, é o mal que destrói e corrói os direitos humanos dos indivíduos fordianos. A superioridade, baseada no que o indivíduo foi determinado a ser e não naquilo que ele escolheu, transformou Bernard em um homem sem perspectivas e completamente submisso, não permitindo que ele se entregue a sua racionalidade humana e prendendo-o ao ideal do sistema controlador. A imagem do homem se sobrepondo à mulher, de uma forma arcaica e insolente, demonstra a fragilidade desse sistema, que apesar de avançado, baseia-se em conceitos tão frágeis e preconceituosos como o da superpotência masculina.

Os fordianos precisariam de uma “reeducação para a liberdade” (BOURDIEU, s.d.b, pág.97), que combata a preferência ao irracionalismo, ao irreconhecimento da dominação, e à negação dos valores. Uma doutrina que reconheça as ameaças sociais, políticas, psicológicas, científicas e econômicas. Algo capaz de combater a intolerância vivida por esses homens que tiveram arrancadas de si a maior e a mais complexa capacidade humana: o ato de pensar.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kuhner. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. 8. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

_____. A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos. In: _____. **A produção da crença: contribuição para uma**

economia dos bens simbólicos. Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira.3.ed. Porto Alegre: Zouk, 2006. cap.1, p. 9-111.

_____.Modos de Dominação. In:_____. **A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos.** Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. 3.ed. Porto Alegre: Zouk, 2006. cap. 3, p. 191-214.

HUXLEY, Aldous. **Admirável Mundo Novo.** Tradução Mário Henrique Leiri. Lisboa: Livros Unibolso, s.d.a.

_____.**Retorno ao Admirável Mundo Novo.** .Tradução Eduardo Nunes Fonseca. Projeto Democratização da Leitura. Disponível em :<<http://www.portaldetonando.com.br>. s.d.b.

SILLE

A FUNÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO SEGUNDO OS PROFESSORES EM PRÉ-SERVIÇO DO CURSO DE EXTENSÃO EM LÍNGUA JAPONESA NA UECE

HOLANDA, Diego Alves (UECE)

Resumo: Este trabalho teve como objetivo principal investigar o ponto de vista profissional dos professores em pré-serviço e monitores do Curso de Extensão em Língua Japonesa do Núcleo de Línguas Estrangeiras na UECE em relação ao livro didático de língua japonesa *Nihongo Shokyuu Daichi*, que vem sendo adotado pelo Curso, em um contexto de ensino comunicativo de língua japonesa. Para isto, foi elaborado um questionário de três perguntas abordando temas ligados ao ensino de língua japonesa e às funções do *Daichi* como instrumento de ensino. Foi possível a realização de uma análise reflexiva dos dados reunidos com base nos fundamentos teóricos sobre ensino comunicativo de línguas e a função do livro didático em um contexto de ensino comunicativo, relevando também a atual situação dos sujeitos participantes da pesquisa como professores em pré-serviço e em formação docente. Com base nesta análise reflexiva, pudemos inferir que os sujeitos participantes consideram de grande importância o ensino comunicativo de língua japonesa e que este fato pode contribuir para o uso do *Daichi* em sala de aula mais voltado para a comunicação.

INTRODUÇÃO

Na cidade de Fortaleza, capital do estado do Ceará, o respeito e a admiração pela cultura japonesa mobilizam muitos jovens para o estudo da língua japonesa. Apesar da quantidade mínima de *nikkeis*² existente em Fortaleza, comparada a cidades onde a imigração japonesa foi mais intensa, fatores como a cultura *pop* japonesa e a culinária atraem a atenção deste público jovem em sua maioria. A vontade e a necessidade de aprender a língua japonesa é provocada também pelo desejo de conhecer o Japão, de morar, trabalhar ou estudar nesse país. O Curso de Extensão em Língua Japonesa (doravante CELJ) do Núcleo de Línguas Estrangeiras (NLE) na Universidade Estadual do Ceará (UECE) tem então proporcionado o aprendizado da língua japonesa, a fim de atingir os mais variados objetivos de aprendizagem de seus alunos.

O CELJ do NLE na UECE iniciou-se formalmente em 1993, e hoje oferece 6 semestres de nível intermediário e um de nível avançado. Os atuais professores e

² *Nikkei* (日系) é uma palavra japonesa, que significa “descendente de japonês”.

monitores do CELJ foram selecionados dentre os alunos mais destacados do Curso, formando um grupo de professores em pré-serviço com foco na formação contínua, cujo objetivo principal é a formação de professores do próprio curso, uma vez que não existe um curso de Letras em língua Japonesa em nossa Universidade que poderia oferecer a devida formação. Os professores em pré-serviço do CELJ estão sendo formados profissionalmente através da prática na sala de aula de japonês e da reflexão sobre a própria prática docente juntamente com as experiências adquiridas. Essa formação é voltada para o ensino comunicativo da língua japonesa, dando ênfase principalmente às produções orais em situações de conversação ou diálogos, a fim de desenvolver a competência comunicativa do aluno.

A abordagem comunicativa de ensino de japonês não era utilizada, até então, pelos professores em pré-serviço do CELJ, e está sendo adotada recentemente. Os professores estão, aos poucos, seguindo a abordagem comunicativa, tendo em mente uma mudança de postura (do professor) para que a abordagem seja inserida em sala de aula. Esta é uma abordagem de ensino relevante para o Curso, pois a comunicação é, sem dúvidas, de extrema importância ao ser humano. Para a prática de um ensino mais voltado para a comunicação, os professores em pré-serviço do CELJ do NLE na UECE podem usufruir de muitas ferramentas capazes de auxiliá-los no exercício de sua função na sala de aula, como computadores, revistas, filmes etc.

O presente trabalho expõe uma pesquisa de caráter exploratório numa abordagem qualitativa e quantitativa, realizada no CELJ do NLE na UECE, tendo como sujeitos da pesquisa professores em pré-serviço e monitores em formação que utilizam o livro didático *Nihongo Shokyuu Daichi* (doravante *Daichi*), da editora *3A Network*, que está sendo adotado pelo curso. O objetivo da pesquisa é investigar o ponto de vista dos professores e monitores em formação, em relação ao *Daichi* e suas funções em sala de aula, considerando a abordagem comunicativa do ensino de língua japonesa. Para isto, foi elaborado um questionário com três questões objetivas indagando sobre o ensino comunicativo e o livro didático no contexto de ensino comunicativo, temas estes que serão aprofundados nos próximos itens deste trabalho.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Para investigar o ponto de vista dos professores em pré-serviço e monitores do CELJ do NLE na UECE em relação ao *Daichi* em um contexto de ensino comunicativo de língua japonesa, é necessário primeiramente expor os pressupostos teóricos que serão utilizados para sustentar este trabalho.

1- A ABORDAGEM COMUNICATIVA E O LIVRO DIDÁTICO

Primeiramente, considero relevante esclarecer o sentido da palavra “abordagem”. Almeida Filho(2005, p.78) concebe uma abordagem como “um conjunto nem sempre harmônico de pressupostos teóricos, de princípios e até crenças(...)sobre o que é uma língua natural, o que é aprender e o que é ensinar outras línguas.” Uma abordagem de ensino é concebida em torno de processos filosóficos e reflexivos sobre o ato de ensinar, ao contrário de certas práticas de ensino centradas apenas em um determinado método, como o método audiolingual, método este baseado em atividades repetitivas e fechadas, que raramente abrem-se para novos procedimentos de ensino que estejam fora dos padrões de ensino já previamente estabelecidos.

No sentido geral, a abordagem comunicativa tem como principal meta o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno na língua-alvo. A competência comunicativa, segundo Martinez (2008,p.68), ultrapassa as fronteiras do conhecimento estrutural da língua-alvo e adentra no conhecimento das normas de uso da língua. O autor expõe quatro componentes indispensáveis no ato de comunicar, que são: os componentes linguísticos e paralinguísticos; componentes discursivos, relativos a mensagens organizadas; componentes referenciais do mundo real e componentes socioculturais (MARTINEZ 2008, p. 68).

Os procedimentos metodológicos, que são os procedimentos em sala de aula previamente arquitetados e organizados pelo professor com o objetivo de desenvolver o conhecimento do aluno na língua em estudo, devem ser elaborados pelo professor com o objetivo principal de desenvolver a competência comunicativa do aluno. Atividades que

envolvam a prática oral da língua e a discussão de aspectos socioculturais e éticos da língua japonesa são procedimentos em sala de aula que podem desenvolver a competência comunicativa dos alunos.

Contextualizando o que foi acima discutido no ensino de língua japonesa, podemos listar os principais pressupostos ideológicos que poderiam fundamentar o ensino comunicativo de japonês da seguinte forma:

- I- A abordagem comunicativa de ensinar língua japonesa é uma abordagem reflexiva e crítica sobre o ensinar a língua. Ela ultrapassa os limites mecânicos da metodologia e se torna um ensino consciente, aberto a novos horizontes e flexível nos inúmeros tipos de atividades em sala de aula que podem ser utilizados em favor do ensino comunicativo;
- II- Ensinar japonês é ensinar a comunicar-se em língua japonesa. O principal objetivo do ensino comunicativo é o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno na língua japonesa, focando no uso prático e funcional da língua.
- III- Os procedimentos metodológicos em sala de aula devem estar de acordo com o objetivo da abordagem comunicativa, que está na competência comunicativa do aluno.
- IV- A abordagem comunicativa concebe a gramática como um dos meios de desenvolver a comunicação na língua japonesa. Ou seja, conhecer a estrutura da língua japonesa não é o principal objetivo, mas sim um dos conhecimentos utilizados para a prática do uso da língua japonesa e desenvolvimento da competência comunicativa.

Através dos pressupostos acima listados, é possível contextualizar o livro didático *Daichi* na função do professor de japonês em pré-serviço na UECE, que atua no contexto de uma abordagem comunicativa de ensino de língua japonesa. Logicamente, a presença do *Daichi* não é gratuita, portanto podemos pressupor certas funções ao livro como um instrumento didático inserido em um contexto comunicativo

de ensino, funções estas relacionadas ao professor em pré-serviço do CELJ. As funções principais do *Daichi* poderiam ser listadas da seguinte forma:

- I- Como instrumento facilitador do ensino;
- II- Como organizador da estrutura da aula;
- III- Como recurso linguístico e temático ao professor.

Quanto ao primeiro tópico da lista, Miltão (2006, p.72) afirma que o livro didático “é aquele que deve ser *funcional*(...)que sirva para algum objetivo específico pré-determinado...”, ou seja, ele deve ser, como instrumento de trabalho, útil ao professor no exercício de sua função.

Quanto ao segundo tópico, o livro pode auxiliar o professor na organização do conteúdo e dos procedimentos metodológicos da aula por ser um material didático complexo e organizado de maneira sistemática.

Quanto ao terceiro tópico, espera-se que o livro possa auxiliar o professor em sua aula apresentando conteúdos linguísticos, sociolinguísticos e socioculturais da língua japonesa em suas atividades, auxiliando-o também e principalmente nos processos metodológicos em sala de aula.

Apesar das úteis funções que o *Daichi* pode desempenhar para o professor em pré-serviço em sala de aula, não podemos esquecer de sua função como “instrumento” de apoio. Sobre o livro didático em geral, Gimenez (2009, p. 8) afirma que o livro é visto “como ferramenta de ensino” e o professor corre o risco de se transformar em um “fiel seguidor” se o livro não for visto “com o olhar seguro de quem conhece suas necessidades”. Portanto, o *Daichi* suficiente em si mesmo não possui funções ao professor e nem garante a eficácia da aula de língua japonesa. Cabe ao professor em pré-serviço do CELJ a responsabilidade de utilizar o livro de maneira consciente, a fim de aproveitar as características do mesmo da maneira mais eficaz, não simplesmente se subjugando ao *Daichi* e utilizando-o de maneira literal.

2 - COLETA DE DADOS

Esta pesquisa é de caráter exploratório, de abordagem qualitativa e quantitativa e de natureza empírica. Para a realização da pesquisa, a forma de levantamento de dados foi primária, sendo elaborado um questionário contendo duas questões objetivas, e uma questão semi objetiva, abordando temas como o ensino de língua japonesa e o uso do *Daichi*. O objetivo principal do questionário é investigar o ponto de vista dos professores em pré-serviço e monitores do CELJ do NLE na UECE em relação ao *Daichi* na realização de suas funções docentes em um contexto de ensino comunicativo de língua japonesa. O questionário foi submetido a 5 professores em pré-serviço e 2 monitores, totalizando 7 sujeitos, todos membros do grupo de formação de professores do CELJ do NLE na UECE. Foram selecionado estes 7 membros do Curso por serem os únicos membros da equipe a possuir experiência com o *Daichi* em sala de aula. Para o questionário, foram elaboradas três questões de caráter objetivo para assegurar o preenchimento rápido e simples do questionário por parte do professor. Este questionário contribui para a reflexão sobre a forma como os professores em pré-serviço e os monitores concebem o ato de ensinar a língua japonesa e a importância que o *Daichi* tem no exercício de suas funções docentes.

A primeira questão do questionário busca investigar quais procedimentos metodológicos em sala de aula os professores em pré-serviço e os monitores consideram importantes para o aprendizado efetivo da língua japonesa. Para a primeira questão, foram escolhidos 4 procedimentos metodológicos. Os procedimentos listados são as seguintes: Atividades de regras gramaticais da língua japonesa; pesquisas sobre elementos culturais do Japão; prática do diálogo em língua japonesa entre os alunos; e falar exatamente como um falante japonês nativo. Para examinar a opinião dos sujeitos sobre os procedimentos metodológicos, não foram utilizadas nomenclaturas específicas das abordagens de ensino para que as opções não pudessem instigar respostas favoráveis ou desfavoráveis à abordagem comunicativa. A questão pede que os professores enumerassem o grau de importância de cada um dos procedimentos metodológicos, sendo (2) para “importante”, (1) para “pouco importante” e (0) para “não é importante”.

A segunda questão busca investigar de que forma o *Daichi* é, como instrumento de ensino, útil para o exercício da função dos professores e dos monitores na prática de ensino comunicativo de língua japonesa em sala de aula. Para isto, foram selecionados 4 funções básicas do livro didático baseadas nas premissas teóricas da abordagem comunicativa. Os itens da questão são os seguintes: o *Daichi* como organizador da sequência didática da aula; como recurso para a prática comunicativa; como recurso gramatical e como recurso de tópicos culturais japoneses. Foi pedido aos professores que enumerassem o grau de importância que dão a cada um dos itens da questão, sendo (2) para “importante”, (1) para “pouco importante” e (0) para “não é importante”.

A terceira e última questão tem como objetivo investigar com que frequência o professor em pré-serviço utiliza o livro didático em sala de aula. Para isto, foram elaboradas 4 possíveis respostas, podendo o professor responder que utiliza o livro de maneira frequente, ocasional, rara ou que nunca o usa.

3 - PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados obtidos através do questionário foi feita separadamente, sendo cada questão analisada e refletida por vez. Na análise dos dados, não houve haverá distinção entre professores e monitores, pois tanto professores quanto monitores fazem parte do mesmo grupo de formação de professores do CELJ. Por este motivo, foi utilizada a nomenclatura **sujeito participante** ou **sujeito**. A nomenclatura “sujeito” foi selecionada para englobar tanto o professor quanto o monitor e a nomenclatura “participante” foi selecionada para frisar que os únicos membros do grupo de professores em pré-serviço e monitores do curso mencionados nesta pesquisa são os que participaram ao responder o questionário elaborado.

A **primeira questão** do questionário teve seus resultados quantitativos ilustrados em um gráfico, onde foram contados os números de membros por resposta (colunas verticais do gráfico) e por procedimentos metodológicos (linhas horizontais do gráfico). A partir da coleta e da contagem de respostas, foram examinados os dados

recolhidos de maneira reflexiva e qualitativa, relevando a posição dos membros como parte atuante de um grupo de formação docente, fazendo também uso dos pressupostos teóricos sobre as abordagens de ensino de línguas, como a abordagem comunicativa e o método audiolingual.

A **segunda questão** do questionário teve seus resultados ilustrados em um gráfico, onde foram contados os números de membros por resposta do questionário (colunas verticais do gráfico) e pelas funções de uso do *Daichi* listadas no questionário (linhas horizontais do gráfico). A **terceira questão** do questionário também teve seus resultados quantitativos ilustrados em um gráfico, onde foram contados os números de membros por resposta do questionário (colunas verticais do gráfico). Serão analisadas qualitativamente a **segunda** e a **terceira questão** ao mesmo tempo, pois ambas as informações giram em torno do uso do livro didático realizado pelos sujeitos participantes da pesquisa e podem cooperar para uma análise mais precisa, clara e direta. A análise qualitativa foi feita a partir da coleta e da contagem das respostas da **segunda** e da **terceira questão**, onde serão examinados os dados recolhidos de maneira reflexiva, relevando as reflexões realizadas na análise da primeira questão, a posição dos membros como parte atuante de um grupo de formação docente e também o uso dos pressupostos teóricos sobre o livro didático em uma abordagem comunicativa.

4 - ANÁLISE QUALITATIVA DOS DADOS DA PRIMEIRA QUESTÃO

Todos os sujeitos participantes da pesquisa consideram a prática do diálogo em língua japonesa muito importante no ensino de japonês. Esse foi o único tópico da questão que mostrou unanimidade em relação aos outros itens da questão, o que demonstra que os sujeitos avaliados nesta pesquisa têm consciência da relevância da prática comunicativa da língua japonesa em sala de aula. Podemos deduzir através dos dados obtidos que a principal meta dos sujeitos da pesquisa é auxiliar e guiar o aluno em direção ao desenvolvimento das habilidades comunicativas em língua japonesa. Considero determinante para este fato o grupo de formação de professores do CELJ, já que o grupo de professores em pré-serviço e monitores está construindo a construir em

seu processo de formação profissional a prática docente voltada para fins comunicativos. É positivo constatar que todos os sujeitos participantes da pesquisa compartilham a mesma relevância em relação ao ensino comunicativo em língua japonesa e têm em comum o mesmo objetivo.

Os resultados apresentam interesse por parte dos sujeitos em atividades relacionadas ao estudo sobre a cultura do Japão. Quatro sujeitos da pesquisa consideram o estudo sobre a cultura do Japão muito importante para o ensino de língua japonesa, enquanto três sujeitos não consideram esse estudo tão importante. Mas não há instrutores que consideram os tópicos culturais não importantes. Isso pode demonstrar a preocupação dos instrutores em abordar tópicos culturais do Japão em sala de aula e considerar o conhecimento cultural do Japão uma peça importante para o uso comunicativo na língua japonesa.

Quanto às atividades em sala de aula relacionadas aos conhecimentos gramaticais da língua japonesa, seis instrutores consideram que essas atividades são muito importantes e apenas um instrutor não os consideram tão importantes, não havendo instrutores que não consideram importantes as atividades gramaticais em sala. Esses resultados mostram que os sujeitos participantes desta pesquisa mostram grande interesse no conhecimento de normas gramaticais da língua japonesa, quase tanto quanto consideram importante a prática comunicativa da língua japonesa. Através desses dados, é possível inferir que os sujeitos participantes da pesquisa consideram o conhecimento gramatical de grande importância para o uso efetivo da língua japonesa de maneira comunicativa, considerando a relevância dada à prática comunicativa por parte dos instrutores apresentada nos resultados quantitativos do questionário para sustentar esta afirmação.

O item “falar exatamente como um falante nativo japonês”, da primeira questão do questionário aplicado, como uma prática não obrigatória ou sequer necessária para a fluência da língua segundo a abordagem comunicativa, não apresentou muito interesse pelos sujeitos da pesquisa, de uma maneira geral. Metade dos instrutores (três) considera a proficiência de um nativo japonês não muito importante, e os demais

não consideram esta uma prática importante. A partir das reflexões feitas até o momento, podemos observar que este dado demonstra a preocupação do professor em direcionar o aluno a se comunicar de uma maneira que seja compreendido por outros falantes da língua japonesa, não sendo necessariamente requerida a reprodução perfeita do discurso de um falante japonês nativo para uma comunicação eficiente em língua japonesa.

O que podemos inferir das reflexões produzidas até o momento a respeito dos procedimentos metodológicos dos sujeitos participantes que utilizam o *Daichi* em sala de aula é uma dedicação, pelo menos ideológica, à prática comunicativa da língua japonesa em sala de aula e, possivelmente, e as demais práticas metodológicas, como o ensino gramatical da língua japonesa e a abordagem de aspectos culturais do Japão, não têm fins acadêmicos em si próprios, mas são conhecimentos necessários para o fim comunicativo na língua japonesa.

É necessário também relevar que o grupo de professores em pré-serviço, juntamente com os monitores, adotou recentemente a abordagem comunicativa de ensino de japonês, após um longo período inserido em uma abordagem de ensino mais voltada para os aspectos estruturais da língua japonesa. Seria natural constatar nos instrutores um nível considerável de preocupação com as normas gramaticais da língua japonesa. Porém, essa preocupação pode estar agora relacionada às novas posturas de ensino comunicativo que estão sendo adotadas pelo CELJ, transportando o foco estrutural da língua a fins comunicativos.

A partir das reflexões acima colocadas, podemos listar as principais conclusões feitas até o momento a respeito do ponto de vista dos instrutores sobre o ensino de língua japonesa:

- É unânime nos sujeitos participantes da pesquisa a consciência da importância da prática comunicativa da língua japonesa, sendo este fato um dos reflexos da formação docente voltada para um ensino comunicativo;

- Os instrutores mostraram-se bastante interessados no ensino de cultura do Japão;
- Foi visível através do questionário uma preocupação considerável com o conhecimento gramatical da língua japonesa e que o professor pode considerar este conhecimento determinante para a prática comunicativa da língua japonesa;
- Os sujeitos participantes consideram a prática comunicativa da língua japonesa muito importante, mas não consideram de grande importância falar exatamente da mesma maneira que um falante japonês nativo;
- A abordagem comunicativa de ensino de língua japonesa no CELJ ainda está em seus primeiros passos, mas os sujeitos participantes já demonstram grande interesse no ensino comunicativo da língua.

Importância dada pelos sujeitos participantes à respeito das procedimentos metodológicos para o ensino efetivo de língua japonesa:			
	muito importante	pouco importante	não é importante
Atividades de regras gramaticais	6 membros	1 membro	-
Pesquisa sobre elementos culturais do Japão	4 membros	3 membros	-
Prática do diálogo em língua japonesa	7 membros	-	-
Falar exatamente como um falante nativo	-	4 membros	3 membros

Gráfico 01

5 - ANÁLISE QUALITATIVA DOS DADOS DA SEGUNDA QUESTÃO

Quatro sujeitos da pesquisa consideram o *Daichi* importante como fonte de recursos que possa facilitar a prática comunicativa em sala de aula, e três sujeitos não o consideram tão importante. Apesar destes três sujeitos darem pouca importância ao

livro, eles ainda o utilizam para a prática comunicativa, pois não há sujeitos participantes da pesquisa que o desconsidere para este fim. Considero este resultado é importante, pois é possível observar que o *Daichi* é considerado de maneira positiva do ponto de vista comunicativo pelos instrutores que o utilizam, pois todos os sujeitos participantes do questionário consideram a prática comunicativa muito importante, segundo os resultados da primeira questão do questionário. Por essa razão, considero relevante uma investigação mais aprofundada e subjetiva sobre o ponto de vista dos sujeitos participantes sobre a função do *Daichi* como recurso comunicativo. Porém deixo esta investigação para um futuro trabalho ou para aqueles que se interessarem pelo tema e decidirem seguir a diante com a pesquisa.

É notório que a grande maioria (5 instrutores) acha que o *Daichi* é pouco importante como recurso cultural a respeito do Japão e dois instrutores não o consideram importante. Através dos dados do questionário, é possível constatar que os sujeitos participantes podem considerar desfavorável o aspecto cultural do *Daichi* em relação a sua utilidade em sala de aula, já que os sujeitos participantes demonstraram forte interesse no conhecimento cultural sobre o Japão na primeira questão do questionário.

Quatro instrutores consideram o *Daichi* importante para a organização da sequência didática de suas aulas e três não o consideram tão fundamental para essa função. Levando em consideração os participantes do questionário de maneira geral, é possível inferir no resultado do questionário que o *Daichi* tem uma função relevante para a organização estrutural da aula e é capaz de auxiliar os instrutores, mas não é um instrumento indispensável para essa função.

Quatro sujeitos participantes consideram o *Daichi* importante como recurso gramatical da língua japonesa e três instrutores não o consideram fundamental para essa função. Levando em consideração os participantes do questionário de maneira geral, é possível inferir no resultado do questionário que o *Daichi* tem uma função relevante como recurso gramatical da língua japonesa para os instrutores. É importante relembrar a grande importância dada pelos sujeitos participantes ao aspecto gramatical da língua

japonesa. Os instrutores que não o consideram tão importante para a função de recurso gramatical podem considerá-lo insuficiente nas explicações gramaticais, podendo este ser um ponto desfavorável quanto ao *Daichi*, segundo os instrutores. As expectativas sobre o foco gramatical do livro podem ser rigorosas por parte dos instrutores.

Quanto à terceira questão do questionário, foi constatado que a grande maioria (6 instrutores) utiliza frequentemente o livro, apenas um instrutor afirmou utilizá-lo ocasionalmente e nenhum dos instrutores afirmou nunca utilizar o livro. Podemos observar aqui a frequente utilização do *Daichi* pelos sujeitos participantes nas salas de aulas. Não afirmo aqui que o professor utiliza apenas o *Daichi* como material de ensino, em detrimento de outros possíveis materiais existentes. Apesar da presença de outros materiais, é possível deferir através das respostas da terceira questão que o *Daichi* permanece como um dos materiais mais importantes para o trabalho dos sujeitos participantes do questionário.

É pertinente, nesta análise reflexiva, relevar a abordagem de ensino de língua japonesa em que o professor em pré-serviço e o monitor de ensino estão desenvolvendo em sua prática docente em formação, que neste caso é a abordagem comunicativa. Logicamente, não é possível afirmar, através deste questionário, que o instrutor de fato utiliza o *Daichi* de maneira comunicativa e nem constatar as razões pelos quais levam os sujeitos da pesquisa a conceber as funções do *Daichi*. O que poderia ser feito é, através dos dados obtidos neste questionário, estipular hipóteses para o uso real do *Daichi* realizado pelos sujeitos participantes em sala. Porém, não considero estas hipóteses relevantes para o presente trabalho, pois a pesquisa busca examinar de maneira reflexiva o ponto de vista do instrutor sobre o uso que faz do *Daichi*. O que é possível (e relevante nesta pesquisa) inferir dos resultados do questionário aplicado é que o instrutor tem consciência da importância da prática comunicativa no ensino de língua japonesa e que esta consciência pode refletir no uso que faz do livro didático em sala de aula.

Utilidade do <i>Daichi</i> como instrumento em sala de aula segundo os sujeitos participantes da pesquisa:			
	Importante	não tão importante	não é importante
Como organizador da sequência didática da aula	4 membros	3 membro	
Como recurso para a prática comunicativa	4 membros	3 membros	
Como recurso gramatical	4 membros	3 membros	
Como recurso de tópicos culturais japoneses		5 membros	2 membros

Gráfico 02

Frequência da utilização do <i>Daichi</i> em sala de aula pelos professores			
Utiliza frequentemente	Utiliza ocasionalmente	Utiliza raramente	Nunca utiliza
6 membros	1 membro	-	-

Gráfico 03

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo principal investigar o ponto de vista dos professores em pré-serviço e monitores do CELJ do NLE na UECE em relação ao *Daichi* em um contexto de ensino comunicativo de língua japonesa. Através dos dados reunidos pelo questionário, pudemos inferir que os sujeitos consideram de grande importância o ensino comunicativo de língua japonesa, o que pode contribuir para o uso do *Daichi* em sala de aula mais voltado para a comunicação, e que também os sujeitos

participantes da pesquisa consideraram também de grande importância o conhecimento gramatical da língua japonesa.

Quanto ao livro didático *Daichi*, este é utilizado de maneira frequente pelos sujeitos participantes e é utilizado como instrumento contribuidor de recursos organizadores da estrutura da aula, recursos gramaticais e comunicativos, apesar de quase metade dos sujeitos participantes não o considerar tão importante para essas funções. Porém, os sujeitos opinaram de maneira desfavorável em relação à função do livro como recurso para temas culturais sobre o Japão.

A pesquisa em si não se encerra em respostas ou conclusões, mas expõe dados e reflexões críticas, abrindo espaço para novas discussões e novos estudos sobre o tema discutido. Espera-se que os dados obtidos e as reflexões realizadas possam ajudar futuros estudos sobre o uso do *Daichi* realizado pelos sujeitos em sala de aula, assim também como outras possíveis pesquisas relacionadas ao CELJ e o ensino de língua japonesa. O campo sobre ensino de língua japonesa no CELJ é um campo fértil, com inúmeras possibilidades e novos horizontes a serem investigados.

Espero que este trabalho possa contribuir para que, em futuros trabalhos relacionados, a presença do professor e seu ponto de vista sejam relevados, pois as abordagens de ensino e o livro didático, por mais idealizados e atraentes que possam parecer, não possuem valor real sem a presença do professor, ou seja, do sujeito ativo que o utiliza.

Agradeço a ajuda dos professores e monitores que cooperaram para a realização desta pesquisa, dispondo de seu tempo restrito para a realização deste trabalho.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. **A lingüística aplicada, ensino de línguas e comunicação**. Campinas: Arte língua, 1995, p. 78.

IWAKAMI, L.T. Os quinze anos do curso de língua japonesa no núcleo de línguas da UECE – A construção de um ambiente próprio. IN: **Anais do XIX encontro nacional de professores universitários de língua, literatura e cultura japonesa**. Rio de Janeiro: Departamento de Línguas Orientais e Eslavas da UFRJ, 2009. p. 320-328.

GIMENEZ, T. Prefácio. In: DIAS, Renildes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Orgs.) **O Livro Didático de Língua Estrangeira: Múltiplas Perspectivas**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2009, p. 7-10.

MARTINEZ, Pierre. **Didática de línguas estrangeiras**. São Paulo: Parábola, out. 2008.
MILTÃO, M. S. R. et al. **O uso do livro didático na visão dos professores da escola secundária: considerações gerais**. Sientibus Série Ciências Físicas, vol. dez 02, 2006, p. 68-84.

PORTELA, K. C. A. **Abordagem comunicativa na aquisição de língua estrangeira**. IN: Revista Expectativa. Volume 5. Número 5. 2006. Disponível em < <http://e-revista.unioeste.br/index.php/expectativa/article/view/84> > acesso em: 28 de set. 2012.

RICHARDS, Jack C. **Approaches and methods in language teaching**. Nova Iorque – NY: Cambridge, 2ª edição, 2001.

YAMAZAKI, Y.(et all). **Nihongo Shokyû Daichi**. Tokyo: 3A Corpoation, 2008.

ANEXOS

QUESTIONÁRIO

Este questionário foi elaborado para coleta de dados para a pesquisa que busca examinar a maneira como o livro didático *Nihongo Shokyuu Daichi* é utilizado pelos professores de língua japonesa do Grupo de Professores e Monitores do Curso de Extensão em Língua Japonesa na UECE em sua aula.

Todos os seus dados pessoais serão mantidos em sigilo. Desde já agradeço a disponibilidade do professor ao dispor de seu tempo para auxiliar esta pesquisa.

A) Na sua opinião profissional, como você descreveria as seguintes atividades em relação ao aprendizado da língua japonesa? Escreva (2) para “importante”, (1) para “pouco importante” e (0) para “não é importante”.

- Atividades de regras gramaticais da língua japonesa
- Pesquisas sobre temas culturais do Japão
- Prática de diálogos em língua japonesa entre os alunos
- Falar exatamente como um cidadão japonês nativo

B) Baseado nos itens a seguir, como o *Daichi* é importante para sua prática em sala de aula? Enumere (2) para “importante”, (1) para “não tão importante” e (0) para “não é importante”. Você pode repetir os números.

- Como organizador da sequência didática da aula
- Como recurso para a prática comunicativa da língua japonesa
- Como recurso gramatical para o foco estrutural da língua japonesa
- Como recurso cultural do Japão, como “festividades japonesas” e “hierarquia social japonesa”

**C) Qual a importância que o Daichi tem para o seu trabalho em sala de aula?
Marque um X em apenas uma opção! Após assinalar, escreva em poucas palavras
a razão pelo qual você utiliza o livro de maneira frequente, ocasional etc.**

- () Utilizo frequentemente livro.
- () Utilizo ocasionalmente o livro.
- () Utilizo raramente o livro.
- () Nunca utilizo o livro.

😊ありがとうございます!😊