

**Língua Portuguesa na Educação 2**







Fundação

**CECIERJ**

Consórcio **cederj**

Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro

## Língua Portuguesa na Educação 2

Volume 1- Módulo 1  
2ª edição

Cláudia Capello  
Maristela Botelho França



**GOVERNO DO  
Rio de Janeiro**

**SECRETARIA DE  
CIÊNCIA E TECNOLOGIA**



**Ministério  
da Educação**



**Apoio:**



**FAPERJ**

Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo  
à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

# Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

Rua Visconde de Niterói, 1364 – Mangueira – Rio de Janeiro, RJ – CEP 20943-001

Tel.: (21) 2334-1569 Fax: (21) 2568-0725

## Presidente

Masako Oya Masuda

## Vice-presidente

Mirian Crapez

## Coordenação do Curso de Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental

UNIRIO - Adilson Florentino

UERJ - Vera Maria de Almeida Corrêa

## Material Didático

### ELABORAÇÃO DE CONTEÚDO

Cláudia Capello

Maristela Botelho França

### COORDENAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO INSTRUCIONAL

Cristine Costa Barreto

### DESENVOLVIMENTO INSTRUCIONAL E REVISÃO

Anna Maria Osborne

Nilce P. Rangel Del Rio

Márcia Elisa Rendeiro

### COORDENAÇÃO DE LINGUAGEM

Maria Angélica Alves

## Departamento de Produção

### EDITORA

Tereza Queiroz

### COORDENAÇÃO EDITORIAL

Jane Castellani

### REVISÃO TIPOGRÁFICA

Jane Castellani

Kátia Ferreira dos Santos

### COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO

Jorge Moura

### PROGRAMAÇÃO VISUAL

Fabiana Rocha

Sanny Reis

### ILUSTRAÇÃO

Fabiana Rocha

Eduardo Bordoni

Jefferson Caçador

Morvan Neto

Sami Souza

Fábio Muniz

### CAPA

Eduardo Bordoni

Fabiana Rocha

### PRODUÇÃO GRÁFICA

Oséias Ferraz

Patrícia Seabra

Copyright © 2005, Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

Nenhuma parte deste material poderá ser reproduzida, transmitida e gravada, por qualquer meio eletrônico, mecânico, por fotocópia e outros, sem a prévia autorização, por escrito, da Fundação.

C238I

Capello, Cláudia

Língua portuguesa na educação 2. v.1 / Cláudia Capello. – 2.ed.

– Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

122p.; 19 x 26,5 cm.

ISBN: 85-7648-103-0

1. Língua Portuguesa. 2. Linguagem e Língua. 3. Usos da língua. I. França, Maristela Botelho. II Título.

CDD: 469

2010/1

Referências Bibliográficas e catalogação na fonte, de acordo com as normas da ABNT.

# Governo do Estado do Rio de Janeiro

**Governador**  
Sérgio Cabral Filho

**Secretário de Estado de Ciência e Tecnologia**  
Alexandre Cardoso

## Universidades Consorciadas

**UENF - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO  
NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO**  
Reitor: Almy Junior Cordeiro de Carvalho

**UERJ - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO  
RIO DE JANEIRO**  
Reitor: Ricardo Vieiralses

**UFF - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**  
Reitor: Roberto de Souza Salles

**UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
RIO DE JANEIRO**  
Reitor: Aloísio Teixeira

**UFRRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL  
DO RIO DE JANEIRO**  
Reitor: Ricardo Motta Miranda

**UNIRIO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO  
DO RIO DE JANEIRO**  
Reitora: Malvina Tania Tuttman



### SUMÁRIO

<b>Aula 1</b> – Retomando a formação do aluno leitor, aluno autor	<b>7</b>
<i>Maristela Botelho França</i>	
<b>Aula 2</b> – Linguagem e língua: cada coisa no seu lugar	<b>15</b>
<i>Cláudia Capello</i>	
<b>Aula 3</b> – Pensando a língua em termos de estrutura I	<b>23</b>
<i>Maristela Botelho França</i>	
<b>Aula 4</b> – Pensando a língua em termos de estrutura II	<b>33</b>
<i>Maristela Botelho França</i>	
<b>Aula 5</b> – Uso da língua 1 – quando o sentido é... sentidos	<b>43</b>
<i>Maristela Botelho França</i>	
<b>Aulas 6/7</b> – Uso da língua 2 – quando a estrutura ganha focos diferenciados – funções da linguagem	<b>51</b>
<i>Cláudia Capello</i>	
<b>Aula 8</b> – Uso da língua 3 – a oralidade e o texto: vícios de linguagem?	<b>61</b>
<i>Cláudia Capello</i>	
<b>Aulas 9/10</b> – Uso da língua 4 – quando o estilo entra no discurso – algumas estratégias	<b>69</b>
<i>Cláudia Capello</i>	
<b>Aula 11</b> – Uso da língua 5 – quando a leitura faz o discurso – o texto publicitário	<b>83</b>
<i>Cláudia Capello</i>	
<b>Aula 12</b> – Uso da língua 6 – quando a leitura canta e encanta – o texto de letras de música	<b>91</b>
<i>Cláudia Capello</i>	
<b>Aula 13</b> – Uso da língua 7 – a leitura para além dos bancos escolares	<b>99</b>
<i>Cláudia Capello</i>	
<b>Aulas 14/15</b> – Pondo a mão na massa 1	<b>107</b>
<i>Cláudia Capello</i>	
<b>Referências</b>	<b>119</b>





## Retomando a formação do aluno leitor, aluno autor

### Meta da aula

Reunir argumentos sobre a natureza dialógica da leitura.

# objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Identificar algumas situações que podem restringir o processo de leitura ao plano apenas da decodificação da língua.
- Caracterizar a compreensão como um processo dialógico que se dá por meio de uma "atitude responsiva".
- Destacar a importância de uma prática de leitura que visa à autonomia do leitor no processo de compreensão/interpretação.



## DIAGNÓSTICO DE LEITURA

Vamos iniciar este nosso segundo ano de estudo da Língua Portuguesa na Educação com uma citação que se refere a um diagnóstico sobre a capacidade de leitura dos alunos brasileiros de escolas públicas e particulares:

### PISA

Sistema de testes e rendimento escolar organizado pelos países membros da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

O que interessa saber é por que não aprendemos a ler corretamente. O PISA mostra que os alunos brasileiros conseguem decifrar o texto e ter uma idéia geral sobre o que ele está dizendo. Daí para frente, empacam. Isso não seria uma grande surpresa, diante da realidade das nossas escolas públicas, ainda esmagadas por problemas angustiantes no seu funcionamento básico. Mas poderíamos esperar que nossas escolas de elite fizessem uma bela apresentação. Afinal, operam com (...) os melhores alunos e sem problemas econômicos prementes. Contudo, o nível de leitura de nossas elites é, ao mesmo tempo, o resultado mais trágico e o que mais traz esperanças. Saímos mal, muito mal (...) Ou seja, nossa incapacidade (...) não se deve à pobreza, mas a um erro sistêmico. Estamos ensinando sistematicamente errado (CASTRO, 1997, p. 142).



### ATIVIDADE 1

a) Explique por que o nível de leitura de nossas elites é, ao mesmo tempo, “o resultado mais trágico e o que mais traz esperanças”.

---

---

---

---

Quer dizer então que pode estar ocorrendo um erro no processo que envolve o ensino de leitura? Você pode até argumentar: tudo bem, mas essa reflexão parte de um sistema de testes que se organiza a partir de critérios que não levam em conta a nossa realidade, ou seja, parte de critérios do Primeiro Mundo. Então, para acrescentar um outro elemento à reflexão, vamos a uma citação de um outro autor que, preocupado com as práticas de leitura de nossos alunos, faz uma análise da prática de leitura em sala de aula:

A tendência da escola (...) é estruturar a atividade de língua a partir de um texto, não de uma situação mais abrangente (um acontecimento) da qual esse texto viria a fazer parte. Ou seja, a leitura começa já com a decodificação da escrita desse texto e lá pelas tantas teria início a formação de algum sentido, tirado direta e exclusivamente desse texto. Até lá o leitor não tem outro ponto de referência que não o próprio material escrito (PIVOVAR, 2002, p. 103).

Nas salas de aula do Brasil, prossegue o autor, as atividades de leitura, geralmente, são fragmentadas da seguinte forma:

- 1) o texto é distribuído; os alunos esperam o próximo passo (alguns já o lêem, mas também esperam);
- 2) o professor pede que leiam; os alunos lêem e esperam (alguns não lêem, apenas esperam o próximo movimento);
- 3) o professor pede que alguns digam sobre o que foi lido; alguns o atendem e todos esperam o próximo passo;
- 4) o professor pede que produzam um texto; os alunos passam a escrever um genérico texto e esperam o próximo passo (alguns se recusam a escrever; preferem apenas esperar) (PIVOVAR, 2002, p. 100).



## ATIVIDADE 2

Compare esse tipo de prática de leitura com aquela pensada por Paulo Freire quando afirma que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”. Para isso, releia as páginas 34 e 35 de *Língua Portuguesa na Educação 1, Volume 2*. Escreva sua resposta nas linhas abaixo. Como transformar o espaço da leitura no espaço de leitura de mundo na escola?

---



---



---



---

Paulo Freire, a seguir, nos conta uma de suas experiências de leitura de mundo, vividas quando criança, antes mesmo de ler as palavras:

No esforço de re-tomar a infância distante, a que já me referi, buscando a compreensão do meu ato de ler o mundo particular em que me movia, permitam-me repetir, re-crio, re-vivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra. E algo que me parece importante, no contexto geral de que venho falando, emerge agora insinuando a sua presença no corpo destas reflexões. Me refiro ao meu medo das almas penadas cuja presença entre nós era permanente objeto das conversas dos mais velhos, no tempo de minha infância. As almas penadas precisavam da escuridão ou da semi-escuridão para aparecer, das formas mais diversas – gemendo a dor de suas culpas, gargalhando zombeteiramente, pedindo orações ou indicando esconderijos de botijas. Ora, até possivelmente os meus sete anos, o bairro do Recife

onde eu nasci era iluminado por lampiões que se perfilavam, com certa dignidade, pelas ruas. Lampiões elegantes que, ao cair da noite, se “davam” à vara mágica de seus acendedores. Eu costumava acompanhar, do portão de minha casa, de longe, a figura magra do “acendedor de lampiões” de minha rua, que vinha vindo, andar ritmado, vara iluminadora ao ombro, de lampião a lampião, dando luz à rua. Uma luz precária, mais precária do que a que tínhamos dentro de casa. Uma luz muito mais tomada pelas sombras de que iluminadora delas (FREIRE, 1992, p. 14).



### ATIVIDADE 3

a) Compartilhe conosco uma leitura de mundo sua vivida anteriormente mesmo à leitura da palavra.

---

---

---

---

b) Você já é professor? Caso responda afirmativamente à pergunta anterior identifique e descreva o modo como você e outros colegas estruturam a atividade de leitura. Se você não é professor, aproveite para escrever sobre como você começaria a planejar uma aula de leitura para alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental.

---

---

---

---

c) De acordo com sua opinião, há mudanças a serem feitas nesse processo? Justifique em um pequeno texto.

---

---

---

---

Para continuar nossa conversa, responda rápido:

Você acha que compreender ou interpretar um texto é sinônimo de repetir o que foi lido?

---

---

---

---



## LEITURA DIALÓGICA: ALUNO LEITOR = ALUNO AUTOR

Na perspectiva de leitura que adotamos ao longo do Módulo 3 de Língua Portuguesa na Educação 1, o leitor não se situa fora do texto, mas se introduz nele no processo de análise, a partir de uma **COMPREENSÃO RESPONSIVA** e das relações dialógicas que, então, são empreendidas. Pode-se, então, dizer, que todo leitor, isto é, todo aluno-leitor é, ao mesmo tempo, autor. Ao interpenetrar um texto, ele o faz articulando o dito com ditos anteriores armazenados em seu conhecimento de mundo, lingüístico, e de gêneros do discurso, atribuindo-lhe novo significado na instância da leitura.

Nesse percurso, o diálogo travado entre o leitor e o texto exige reações-respostas, viabilizadas por procedimentos adotados na leitura. Afinal,

praticar o ato de compreender é tornar-se parte integrante do enunciado, do texto (mais precisamente, dos enunciados, da dialogicidade entre eles na qual participa um novo parceiro) (BAKHTIN, 1959-1961/1997, p. 352).

Assim, o ato de compreender é um ato de inserção, isto é, de inclusão de um sujeito em uma cadeia dialógica mais ampla. Analisando esse ponto de vista, verificamos, novamente, que a palavra é a ponte entre o aluno e a cidadania.

Você certamente deve estar lembrado de que a língua é um forte elemento de constituição dessa cidadania. Afinal, em nossa reflexão sobre o poder da palavra, no Módulo 1 de Língua Portuguesa na Educação 1, vimos que da maneira como usamos certas palavras, “é possível gerar sentidos com uma força imensa, capaz mesmo de transformar”...

Assim, pergunte-se como você estabelece a relação entre a idéia de compreensão responsiva e a construção de cidadania?

Será muito melhor se pudermos refletir juntos sobre a resposta mais completa a dar a essa pergunta. Para isso, vamos convidar ao debate alguns autores.

### COMPREENSÃO RESPONSIVA

Desenvolvida nos trabalhos de Bakhtin, principalmente nos textos “Os gêneros do discurso” (1952-1953) e “O problema do texto” (1959-1961), a noção de compreensão responsiva é vista como uma atitude dialógica diante de todo e qualquer fato ou texto. Isso que dizer que “compreender” significa ir em busca de um “contradiscurso para o discurso do outro”. Tal processo dialógico de compreensão pressupõe que o saber e o conteúdo dos enunciados circulam nos dois sentidos entre os interlocutores.



#### PERCEPÇÃO PSICOFISIOLÓGICA

Refere-se às relações que se estabelecem entre as atividades fisiológicas (movimento do olho, por exemplo) e as atividades psíquicas, mentais e afetivas que participam do ato de compreensão.

O primeiro, dessa vez, é **MIKHAIL BAKHTIN**, autor cujas idéias teremos oportunidade de discutir bastante neste ano. Ao estudar o que ocorre na compreensão de textos, Bakhtin observa a articulação de atos distintos que se fundem num único e mesmo processo. Observa, contudo, que cada um desses atos tem uma autonomia ideal de sentido e pode ser isolado do ato global e concreto da seguinte forma:

- 1) a **PERCEPÇÃO PSICOFISIOLÓGICA** do signo físico (palavra, cor, forma espacial);
- 2) o *reconhecimento* do signo (como algo conhecido ou desconhecido); a compreensão de sua *significação* reproduzível na língua;
- 3) a compreensão de sua significação em dado contexto (contíguo ou distante);
- 4) a compreensão dialógica ativa (concordância-discordância etc.); a inserção num contexto dialógico; o juízo de valor, seu grau de profundidade e de universalidade (BAKHTIN, 1974/1997, p. 401).

“Traduzindo”, Bakhtin nos mostra que compreender textos é um processo em que estão presentes, tanto as palavras desse texto, quanto o nível de entendimento sobre elas, articuladas *naquele contexto* (significando *ali, naquela produção textual*) e levando em consideração, ainda, a visão social de mundo (valores, representações, costumes) e a visão que o outro (o autor do texto ou o seu enunciador) constrói sobre o modo de seu interlocutor compreender e ver as coisas.

Nesse sentido, no caso do processo de leitura, o leitor não é um mero decodificador dos signos (palavras, imagens etc.) que se apresentam, como seria o receptor/ouvinte na cadeia de comunicação, conforme entendem alguns teóricos. Pelo contrário, o leitor toma **atitudes** diante do que lê, no sentido de explorar a complexidade de seu conteúdo (no plano do dito e do não-dito) e de responder às questões que daí surgem.

Sobre esse aspecto, professor, é importante você estabelecer conexões entre o texto e os leitores. Ensine a seus alunos que um texto sempre prevê uma contrapalavra (mesmo aqueles cujo tom é autoritário). A meta dos trabalhos de leitura deve atingir a compreensão de nível 4, isto é, compreensão dialógica ativa (concordância-discordância etc.); a inserção no mundo; compreendendo os juízos de valor neles implicados, seu grau de profundidade e de universalidade.

Bem, até aqui, tudo bem?  
Vamos continuar?

## UMA VISÃO AMPLIADA DE TEXTO

A questão da concepção de texto adotada em sala de aula é outro assunto pertinente à aula de hoje. De acordo com Pivovar (2002),

A existência de equívocos metodológicos no trabalho com os textos, por sua vez, pode estar associada a uma incompreensão do que venham a ser propriamente textos (p. 94).

Você deve estar lembrado de que, em nossa visão ampliada de leitura (Aulas 15 e 16 do Módulo 3), o sentido de texto também se amplia para o campo de outras linguagens que, por sua vez, podem ser decodificadas e interpretadas por meio da palavra. As práticas de leitura que se baseiam na diversidade de linguagens, de autores e de suportes são aquelas que mais contribuem para a autonomia do leitor, na medida em que essas práticas o ajudam, diante da pluralidade de suportes, construções de enunciados e de sentidos possíveis, a fazer escolhas e a tomar posição a partir de critérios que se sustentam não apenas no plano lingüístico, mas também no plano das correlações não-verbais, imagéticas e sensoriais.

Para terminar, este é um bom momento para você compartilhar conosco sua visão sobre uma aula de leitura cujo objetivo principal seja oferecer ferramentas ao aluno, a fim de que ele encontre seus próprios meios para ler e compreender/interpretar um texto. Intencionalmente, não estamos separando aqui esses dois atos – que costumam estar separados nos planos de aula, e acho que você imagina o porquê, não é mesmo? Compartilhe isso também conosco, escrevendo abaixo sua proposta. Antes, porém, deixemos dizer Paulo Freire outras palavras mais sobre sua experiência com a leitura de mundo e da palavra:

Mas é importante dizer, a “leitura” do meu mundo, que me foi sempre fundamental, não fez de mim um menino antecipado em homem, um racionalista de calças curtas. A curiosidade do menino não iria distorcer-se pelo simples fato de ser exercida, no que fui mais ajudado do que desajudado por meus pais. E foi com eles, precisamente, em certo momento dessa rica experiência de compreensão de meu mundo imediato, sem que tal compreensão tivesse significado malquerenças ao que ele tinha de encantadoramente misterioso, que eu comecei a ser introduzido na leitura da palavra. A decifração da palavra fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular. Não era algo que se estivesse dando superpostamente a ele. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi meu quadro-negro; gravetos, o meu giz (FREIRE, 1992, p. 14).

---

---

---

---

---

Nas próximas aulas, teremos várias discussões interessantes. Inicialmente discutiremos a distinção que separa linguagem e língua. A seguir, iniciaremos um debate sobre os conceitos de **estrutura** e o ensino de língua. Você, talvez, já esteja se perguntando como será possível tirar proveito desse conceito em uma aula de leitura. Bem, até lá...



## Linguagem e língua: cada coisa no seu lugar

# objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Compreender a distinção entre linguagem e língua, segundo o estudo de teóricos da linguagem.
- Conhecer e identificar os tipos de linguagem.
- Reconhecer a língua como uma manifestação da linguagem.



## INTRODUÇÃO

Até agora, estivemos refletindo juntos a respeito da prática docente em língua portuguesa: o que fazemos, o que não fazemos, o que achamos que deveríamos fazer... Enfim, tivemos a preocupação de pensar sobre nosso fazer em sala de aula. É hora, então, de repassarmos alguns conceitos que embasam essa nossa prática. É claro que não temos a preocupação de discutir teorias ou abordar temas distanciados de nosso dia-a-dia. O que vamos fazer, agora, é criar condições de embasamento de nosso trabalho prático.

Nesta aula, vamos falar a respeito da distinção entre **linguagem** e **língua**. Sim, porque, muitas vezes, usamos uma nomenclatura pela outra, e acabamos por deixar de lado a riqueza de possibilidades que a distinção entre ambas nos permite aproveitar. Para começar, é importante trazer para você os **conceitos** que utilizamos de linguagem e língua. Vamos lá.

## A LINGUAGEM COMO FACULDADE MENTAL

Partiremos da premissa de que a linguagem é uma faculdade mental, ou seja, é uma habilidade que se desenvolve no ser humano. Ao pensarmos em linguagem como faculdade mental, estabelecemos a existência de uma linguagem, no singular. Isto significa que aquilo que, em geral, consideramos linguagens diferentes são, na verdade, diferentes manifestações da faculdade da linguagem.

Assim, podemos dizer que, antes de aprendermos a usar as palavras, nos expressamos a partir de outros códigos, que nos permitem estabelecer uma comunicação com o mundo. Mais tarde, aprendemos a utilizar a linguagem verbal, chamada por Ferdinand de Saussure (lembra-se? Você já foi apresentado a ele na disciplina Língua Portuguesa na Educação 1) de “linguagem articulada”. Segundo o lingüista, essa linguagem permite ao homem estabelecer uma forma refinada de comunicação, que só é possível graças à sua capacidade de desenvolver e dominar sistemas de signos. Nesses sistemas, cada signo corresponde a diferentes idéias e, por meio dos signos, é possível tanto representar o mundo concretamente quanto de forma conceitual. O domínio de um **código verbal** – que é o nosso sistema de signos lingüísticos – é fruto de um funcionamento intelectual que nos leva a uma importante conclusão: o desenvolvimento da linguagem está estreitamente ligado ao desenvolvimento intelectual e à estruturação do próprio pensamento.

Veja o que Vygotsky nos diz sobre isso:

As estruturas da fala dominadas pela criança tornam-se estruturas básicas de pensamento. Isto nos leva a outro fato inquestionável e de grande importância: o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos lingüísticos do pensamento e pela experiência sociocultural da criança. Basicamente, o desenvolvimento da fala interior depende de fatores externos: o desenvolvimento da lógica na criança, como os estudos de Piaget demonstram, é uma função direta de sua fala socializada. O crescimento intelectual da criança depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem (p. 62).

Vygotsky nos mostra que o ser humano, nos primeiros anos de vida, utiliza a fala para se relacionar com o mundo que o cerca. Com o passar do tempo, vai ampliando as estruturas lingüísticas, tanto na fala quanto no pensamento, mas a função social da fala já existe naquele primeiro momento, que podemos considerar como sendo a base pré-intelectual do seu desenvolvimento. Num momento posterior, a fala e o pensamento passam a se complementar, e a faculdade mental da linguagem se desenvolve, ao mesmo tempo que a função simbólica das palavras é descoberta. É o estágio em que se observa a interiorização do pensamento. A esse processo Vygotsky denomina fala interior, cuja função é a de estruturar e organizar o pensamento.

## LINGUAGEM E LÍNGUA

Até aqui, vimos como a faculdade mental da linguagem se desenvolve, no sentido de servir à estruturação do pensamento. Vamos, agora, nos centrar na questão do domínio de sistemas de signos, para que possamos compreender o uso da linguagem verbal. Para isso, vamos falar um pouco sobre **código**.

Antes, porém, vamos lembrar o que entendemos por **comunicação**. Sabemos que, para que a comunicação se efetive, não basta que as pessoas se falem ou leiam ou escutem. É necessário que haja compreensão do que se diz. Assim, dizemos que, nos processos de comunicação,

utiliza-se um veículo comum para estabelecer, de fato, a comunicação. Esse veículo comum é o que estamos chamando de **código**. A partir de sua utilização, é possível que todos que estejam envolvidos no processo de comunicação se entendam.

O código não é, entretanto, restrito às manifestações verbais, ou seja, aquelas em que se utilizam as palavras para estabelecer a comunicação. Eles podem ser verbais e não-verbais. Vamos definir cada um deles, então.

O código verbal é o conjunto de regras e estruturas de uma língua, ou seja, são normas que permitem a comunicação entre os usuários dessa língua. Os códigos não-verbais, por sua vez, são aqueles que não estão associados a signos lingüísticos. Eles podem ser imagens, desenhos, fotos, símbolos, gestos, enfim, tudo quanto possibilite uma leitura de mundo. Assim, podemos dizer que linguagem é uma manifestação que se desenvolve no sentido de estabelecer a comunicação, enquanto a língua é uma forma de linguagem.

Essas noções são elaboradas por Ferdinand de Saussure, que é quem nos mostra que linguagem e língua são duas manifestações distintas. Segundo o lingüista, a língua é a principal manifestação da faculdade da linguagem, assim por ele definida:

Mas o que é a língua? Para nós, ela não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela; indubitavelmente é ao mesmo tempo um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos (p. 17).

Desse modo, podemos dizer que a língua constitui-se de um sistema de signos, comum a um determinado grupo social, que pela prática da fala e da escrita passa a existir. Assim, a língua é, ao mesmo tempo, um fato social e um ato individual.

Não devemos nos esquecer de que a língua possui uma natureza mutável, já que evolui com o passar do tempo, em função do seu uso por diferentes comunidades lingüísticas. Essa característica faz da língua a principal manifestação da faculdade da linguagem. Entretanto, sabemos que a língua acaba por se mostrar um instrumento de usos bastante diferenciados. Na disciplina Língua Portuguesa na Educação 1, já falamos

a respeito das diferenças que marcam a distância entre a língua falada e a língua escrita – ou, entre a oralidade e a formalidade, respectivamente. Para retomarmos essa questão a partir de um embasamento teórico bastante acessível, vamos voltar a Vygotsky, de quem já falamos há pouco, e a Saussure, que você já conhece há mais tempo.

## LÍNGUA ORAL E LÍNGUA ESCRITA

Para Vygotsky, a fala é uma parte da língua que se externaliza, algo que se revela após a elaboração de um pensamento. Na visão de Saussure, a fala só existe porque os indivíduos de um determinado grupo social possuem marcas comuns, que permitem identificar as imagens verbais que representam esse sistema organizado, possibilitando que a comunicação se efetive. Sendo assim, pode-se considerar que a função social da língua se concretiza a partir da fala, que é a manifestação lingüística que supre as necessidades mais imediatas da comunicação. Não devemos esquecer que, no ato da fala, há a presença do interlocutor, que faz com que outros recursos concorram para a compreensão da mensagem. Os gestos, a expressão facial, a entonação formam um conjunto de apoio para a efetivação da compreensão, que vai desaparecer no uso da escrita.

A língua escrita, como a língua oral, é uma manifestação da linguagem, mas traz algumas diferenças importantes no que diz respeito à sua utilização. Embora ambas — língua escrita e língua oral — sejam modalidades que se inter-relacionam, são consideradas fenômenos lingüísticos e culturais diferentes. A língua escrita não é uma mera transcrição do que se fala. Podemos mesmo considerar a língua escrita como um instrumento fundamental na estruturação do pensamento reflexivo, em função do nível de organização e elaboração intelectual que exige, já que é uma manifestação somente pensada da linguagem e que trabalha no nível das representações mentais.

Assim, temos na língua uma importante manifestação do desenvolvimento da faculdade mental que é a linguagem. Seja ela falada ou escrita, é importante reforçar o papel social que desempenha, na medida em que permite a comunicação entre indivíduos de uma mesma sociedade. Se a língua oral possibilita um contato imediato, a língua escrita concorre de forma determinante para a manutenção de uma forma de manifestação da identidade cultural de um povo. Por isso, é tão importante para nós, professores, lidarmos com o ensino da

língua de forma inclusiva. A esse respeito já falamos em Língua Portuguesa na Educação<sup>1</sup>, como você sabe. Entretanto, vale a pena também saber que o próprio Saussure já demonstrava, em seus estudos, uma preocupação com o ensino da língua na escola.

Esse ensino, como já foi visto por você, visa à formação de leitores proficientes que, a partir da instrumentalização das estruturas lingüísticas introjetadas pela leitura, vão se tornar também autores. Diante disso, concluímos que o ensino de normas, puramente, não atinge esse objetivo.

Saussure faz, também, uma severa crítica ao estudo da gramática normativa e acredita que, por si só, ela não cumprirá a tarefa de formar leitores. Para ele, a gramática normativa

visa unicamente formular regras para distinguir as formas corretas das incorretas (...) muito afastada da observação e cujo ponto de vista é forçosamente estreito (p. 7).

A concepção de linguagem como faculdade mental nos leva a refletir sobre a importância do desenvolvimento dessa faculdade no processo de aprendizagem do indivíduo, quando se objetiva a sua inserção na cultura letrada e na sociedade. Os estudos de Saussure sobre linguagem e língua nos permitem reestabelecer o conceito de leitor, que passa a ser considerado aquele que é capaz de ler para além da decodificação do padrão culto da língua, ler diferentes tipos de texto, em diferentes códigos, ler na perspectiva de geração de sentido e da efetiva compreensão. O domínio da mecânica da língua é parte do processo, não o processo em si.

**RESUMO**

Vimos nesta aula:

- A linguagem como faculdade mental.
- As manifestações da linguagem.
- A língua como manifestação da linguagem verbal.
- O código como a organização de um sistema de signos.
- A distinção entre língua oral e língua escrita.

**AVALIAÇÃO**

- Diante de tudo o que você leu nesta aula, escreva um parágrafo em que você estabeleça, com suas palavras, a distinção entre linguagem e língua.
- Aponte exemplos de manifestações de linguagem não-verbal.





## Pensando a língua em termos de estrutura I

Esperamos que, após o estudo do conteúdo desta aula, você seja capaz de:

- Caracterizar língua como sistema, como estrutura.
- Identificar os conceitos-chave em torno da idéia de língua como estrutura.
- Identificar e problematizar o estruturalismo como método no ensino de língua.

A palavra **estrutura** está associada a muitas idéias e conceitos que variam de acordo com a área do conhecimento, o uso e, principalmente, com o contexto em que foi empregada. Vejamos algumas delas.

## SIGNIFICADOS DA PALAVRA ESTRUTURA

(Fonte: *Dicionário Aurélio*)

ESTRUTURA é...

1. Disposição e ordem das partes de um todo.
2. Disposição e ordem de uma obra literária; composição.
3. O conjunto das partes de uma construção que se destinam a resistir a cargas; armação, esqueleto, arcabouço.
4. Sistema que compreende elementos ordenados e relacionados entre si de forma dinâmica.

Ao todo, o referido dicionário apresenta oito acepções para a palavra **estrutura** e mais doze locuções com ela formadas. Recomendamos que você faça sua consulta. De qualquer maneira, com as quatro definições acima, já podemos dar início às atividades desta aula.



### ATIVIDADES

1. Numere os grupos de frases a seguir, de acordo com a relação possível de ser estabelecida com uma das acepções da palavra **estrutura** apresentadas acima.

- a. ( ) Introdução, Capítulo I, Capítulo II... Conclusão.
- b. ( ) Através de um curso, procuramos criar as condições para uma fértil confrontação entre o conhecimento científico e a experiência gerada nas situações de trabalho. Procuramos criar, através de um curso, condições para uma fértil confrontação entre o conhecimento científico e a experiência gerada nas situações de trabalho.
- c. ( ) Infelizmente, as estruturas das construções naquele país, não suportaram o tremor de terra.
- d. ( ) As camadas, as juntas, as porosidades formam a estrutura da rocha.

2. Agora, identifique, reescreva e justifique a concepção que melhor relaciona a idéia de estrutura à de língua.

---

---

---

---

---

---

A concepção com a qual você pôde relacionar o conceito de estrutura ao de língua parece muito evidente, não é mesmo? Fique atento, porém, pois tanto essa concepção quanto essa relação demoraram anos para ser estabelecida. Além disso, o modo como essa idéia de língua como estrutura articula-se com o trabalho didático na disciplina de Língua Portuguesa pode não ser evidente ou até mesmo pouco produtivo. Vamos discutir questões ligadas a esses pontos nesta aula, começando por estudar alguns fundamentos da Lingüística. Fundamentos da Lingüística? Certamente você deve estar se perguntando: por que estudar isso? Por que estudar Lingüística, se nosso curso é de Língua Portuguesa?

Para compreender, você deve pensar que os métodos de ensino de língua e suas fontes são, explícita ou implicitamente, afiliados a uma teoria de linguagem em que não só a língua, mas também o seu aprendizado são definidos a partir de certos pressupostos relativos a certas tendências do pensamento científico. A Lingüística é uma ciência da linguagem e o modo de relacionar língua e estrutura é resultante de um posicionamento epistemológico em face dessa ciência; ou seja, é fruto de um posicionamento sobre como se constrói o conhecimento sobre a natureza, o funcionamento e o uso da linguagem. O estudo sobre o estatuto do conceito de estrutura no campo da Lingüística é importante, pois permitirá uma reflexão sobre seu trabalho didático na disciplina de Língua Portuguesa.

Esta aula compõe-se de três partes:

— Na primeira, você estudará conceitos-chave, que instituíram a base da Lingüística como ciência, tais como sistema, signo, língua e fala.

— Na segunda, você relacionará o conceito de língua como sistema com o que se conhece hoje como corrente estruturalista do pensamento científico.

— A terceira seção será dedicada a questões referentes ao estruturalismo e ao ensino de língua.



Você já estudou temas relacionados a questões epistemológicas em Língua Portuguesa na Educação 1, Aula 4. Você pode voltar a lê-los a fim de estabelecer um diálogo com esse novo conteúdo.

## LÍNGUA COMO SISTEMA DE SIGNOS OU “UNIDADES ABSTRATAS”

Dando início a nosso diálogo de hoje, vamos nos reportar a um dos primeiros trabalhos que se preocuparam em definir concretamente a natureza do objeto da lingüística, estabelecendo-a como ciência. Estamos nos referindo ao curso proferido pelo lingüista suíço Ferdinand de Saussure, entre os anos que correspondem ao fim do século XIX e início do século XX. Suas aulas foram reunidas e publicadas por alguns de seus alunos em 1916, sob o título *Curso de Lingüística Geral*.

Esse aspecto é muito interessante, não é? Um professor que jamais escreveu um livro sobre o assunto em questão é imortalizado pelas mãos de seus alunos que registraram as idéias que ele desenvolveu durante as aulas e as publicaram. Desse acontecimento, podemos pensar como é importante a relação que pode ser estabelecida entre professor e aluno no processo de criação.



Na aula anterior, você estudou a diferença entre linguagem e língua. Se essa diferença não ficou bem compreendida, você deve relê-la.

Nessa obra, portanto, organizada por seus alunos, a língua, na qualidade de unidade da linguagem, é vista como um sistema de signos; ou seja, é vista como um conjunto de unidades que estão organizadas formando um todo.

O signo, por sua vez, é definido como a associação entre significante (imagem acústica) e significado (conceito). Nesse aspecto, é fundamental observar que a imagem acústica não se confunde com o som. Isso porque, assim como o conceito, ela é psíquica e não física.



### ATIVIDADES

Para compreender o raciocínio de Saussure, vamos à seguinte atividade: Desenhe a imagem que você faz em seu cérebro ao ouvir um som como:

“casa”

“árvore”

Agora peça a outra pessoa para fazer o mesmo.

Se você comparar a imagem que reproduziu em forma de desenho com a que fez essa outra pessoa, notará diferenças. De acordo com a teoria de Saussure, porém, essas diferenças – assim como aquelas que poderão ser observadas no modo de pronunciar a palavra – não importam, pois será sempre o mesmo significado de “casa” ou “árvore” que virá à mente, quando se pronuncia ou se ouve essas palavras. Ainda segundo o lingüista, o laço que une o significante ao significado é arbitrário, convencional e imotivado. Assim, não existe motivo para que “carro” se chame “carro”. Mas uma vez que se atribua esse nome, ele passa a ter um valor na língua e a ser associado, no nosso cérebro, com idéia de carro, e não se pode chamar “carro” de “barco”. É através desse tipo de relação de diferença que, na teoria de Saussure, esse sistema de signos, que é a língua, é formado de unidades abstratas e convencionais.



### ATIVIDADES

Você consegue antecipar algum tipo de problema nessa maneira de definir a língua como um sistema de signos que estão em relação de oposição uns com os outros no interior desse mesmo sistema? Explique.

---



---



---



---

Caso tenha respondido negativamente à pergunta anterior, não fique preocupado. Vamos por partes.

Observe, por exemplo, que podemos chamar “carro” de “avião” ou “mulher” de “avião”. Escreva abaixo como você entenderia a ocorrência em um texto da palavra “avião” referindo-se a:

a) carro

---

b) mulher

---



Podemos perceber, por meio desses exemplos, que é possível construir significados, estabelecendo conexões cujas relações não podem ser definidas no interior do sistema em si, mas no uso que fazemos da língua. É importante você compreender que, antes de qualquer outra coisa, as relações são estabelecidas entre as intenções e o querer dizer das pessoas expresso pelo modo como elas se apropriam das palavras da língua.



Lembre-se de que estudou essa variação, nas Aulas 7 e 8, no Módulo 2 de Língua Portuguesa na Educação 1. Esses conhecimentos podem ajudá-lo a compreender bem essa distinção entre língua e fala. Você também poderá compreender melhor por que, na ânsia de constituir a Lingüística como ciência, Saussure escolheu a “língua” como objeto.

Esse problema, porém, foi antevisto por Saussure e nos remete a outro aspecto importante de ser conhecido sobre sua teoria: a distinção que faz entre língua e fala. Para o lingüista, a língua é um sistema abstrato, um fato social; a fala, ao contrário, é a realização concreta da língua pelo sujeito sendo, por isso, **circunstancial** e **variável**. Como a fala depende do indivíduo e, segundo Saussure, não seria sistemática, ele a exclui do campo da Lingüística. Assim, o exemplo dado em que a palavra “avião” pode evocar uma imagem acústica diferente de “avião” ocorreria no plano da fala e não da língua.



### ATIVIDADES

Baseando-se nos parágrafos precedentes, comente em que medida a oposição língua e fala de Saussure permite que uma língua como o português possa ser ensinada como o latim, por exemplo, ou como qualquer outra língua que deixou de ser falada por uma nação.

---



---



---



---

O latim é uma língua que não é mais falada por ninguém. Pode assim ser estudada sem se ter de considerar novas realizações. Ou seja, pode-se estudar latim como uma língua que deixou de ter vida e receber as constantes inovações e renormatizações do uso. Será que podemos tomar o estudo do português de modo equiparado ao de uma língua que não se fala mais? Quem faz essa escolha, não integra a leitura da palavra à leitura de mundo social, cultural geral e específico.

### SISTEMA, ESTRUTURA E ESTRUTURALISMO: UM POUCO DE HISTÓRIA

É importante saber que toda forma de conhecimento é influenciada por pensamentos e tendências particulares a cada época. Essas formas apresentam-se como uma leitura sobre o próprio processo de construção do conhecimento. No momento em que Saussure estudava a língua, predominava na ciência a tendência **POSITIVISTA**. Segundo essa tendência, para que um estudo ganhe o estatuto de ciência, é preciso que seu objeto seja passível de uma observação objetiva e sistemática a fim de, posteriormente, ser substituído por uma visão racional que constitui o principal caráter do espírito positivo.

Com Saussure, a Lingüística ganha um objeto específico – a língua (separada de seu uso, ou seja, da fala) – cuja organização interna, reconhecida como um sistema de relações, atende a esse requisito de objetividade. Essa organização interna – sistema fonológico, morfológico e de signos – será aquilo que seus sucessores chamarão de estrutura, com a finalidade de enfatizar a idéia de que cada elemento da língua só adquire um valor na medida em que se relaciona com o todo de que faz parte. "Contou" é a flexão do verbo cantar no passado em oposição a "cantará", futuro e assim sucessivamente.

#### POSITIVISMO

Está historicamente associado a Auguste Comte, filósofo francês do século XIX. Segundo esse pensador, seria possível desenvolver uma ciência social com base em critérios “positivos”, isto é, “reais” e “precisos”.

Você poderá encontrar um panorama mais detalhado sobre as vertentes do estruturalismo na Lingüística no livro *O que é Lingüística*, de Eni Orlandi.

Tendo sido considerado como um método “para tudo”, o estruturalismo constituiu-se como corrente teórica dominante nas ciências humanas, sobretudo a partir da década de 1930, servindo a várias ciências.



Muitas áreas e importantes autores pensaram seu objeto sob um ponto de vista estrutural. Podemos citar alguns, como, por exemplo, Roland Barthes (semiótico: aplicou os princípios da análise estrutural aos textos literários); Jacques Lacan (psicanalista: focalizou-se sobre as estruturas e os discursos na análise do inconsciente); Claude Lévi-Strauss (antropólogo: aplicou o método estrutural na análise das relações de parentesco); Althusser (filósofo: enfatizou certas estruturas da formação social); Foucault (filósofo: examinou as condições estruturais da existência de uma prática e de um discurso); Mattoso Câmara (lingüista: descreveu as estruturas da língua portuguesa). Você poderá saber mais sobre esses pensadores, consultando uma enciclopédia e/ou um dicionário de filosofia.

No interior da própria Lingüística, o estruturalismo teve muitas formas que até hoje continuam sendo desenvolvidas trazendo influências para o ensino de língua. Algumas dessas influências, como aquelas advindas de certas variantes da corrente conhecida como funcionalismo, mostram-se produtivas para a organização de conteúdo e elaboração de material didático. Em nosso curso, teremos oportunidade de abordar alguns exemplos nas aulas sobre funções da linguagem (Aula 6 e 7 deste módulo), por exemplo.

É importante, porém, professor, observar que o descritivismo próprio do estruturalismo inaugurou uma tendência nos manuais bem como nos métodos de ensino: de aplicação de conjuntos de estruturas lingüísticas que o aluno deve consolidar mediante a repetição continuada. Ou, ainda, de métodos em que estruturas são exploradas através de exercícios de vocabulário, de gramática, de compreensão oral e escrita, em que a língua, explícita ou implicitamente, é vista apenas como um código; ou seja, é entendida como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, para que se possa transmitir uma mensagem, isto é, informações de um emissor a um receptor.

Desse modo, muitas vezes, no ensino da Língua Portuguesa, o trabalho com as estruturas lingüísticas separa a língua das pessoas e de um contexto social, afastando da prática pedagógica a possibilidade de contribuir para a formação do aluno cidadão. A obra de Saussure antecede, assim, a um quadro anti-humanista que chega a declarar a morte do ser humano. Que coisa mais trágica, não!? No entanto, embora se trate de uma morte simbólica, adotar essa abordagem sem partir de uma reflexão sobre concepção de língua pode acarretar sérias conseqüências para o ensino de língua.



Mas se você ainda não pensou sobre esse assunto, talvez tenha ficado intrigado em saber como isso pode acontecer. Deixemos que um exemplo concreto nos traga elementos de resposta e reflexão. A seguir, apresentamos o enunciado e as respostas de questões de uma prova de Língua Portuguesa aplicadas a alunos da 1ª série do Ensino Fundamental. Considerando que o objetivo da seção extraída é avaliar o nível de compreensão na leitura de um texto, analise, nas linhas subseqüentes, a correção feita pela professora:

**II - Responda as perguntas abaixo , com frases completas, de acordo com o texto que você leu. (5 ac )**

4- Que transporte Chiquita usará no ribeirão, para passear ?

... Ela usará um barco para passear no ribeirão

5- Mamãe preparou uma cesta para o piquenique.

Escreva o que as crianças levarão para o lanche.

... queijos, quibes, caquis, quindis. As crianças levarão caquis, queijos, quibes e quindis.

### ATIVIDADES

1. Lendo as questões e as correções, destaque o que está sendo privilegiado na avaliação. O diálogo, a compreensão responsiva, ou a estrutura da frase?

---



---



---

2. Baseando-se na concepção de leitura pressuposta pelo modo como foi realizada a correção, elabore um pequeno texto (no máximo 8 linhas) em que você comente as conseqüências negativas para o ensino de língua de abordagem que, enfatizando as estruturas da língua, põe de lado a possibilidade de o aluno privilegiar o diálogo com o texto.

---



---



---



Até aqui, visamos caracterizar a língua como sistema e estrutura, chamando atenção para os cuidados que se deve ter em relação a uma prática de ensino conduzida em torno de unidades estruturais, as quais distanciam o ensino de língua dos usos que dela fazem as pessoas. Na próxima aula, vamos examinar uma outra teoria em que a língua é definida como sistema de signos ideológicos. Você vai perceber que tal visão dá suporte a uma abordagem de ensino baseada nos usos da língua, sem desconsiderar a produtividade da relação que se pode estabelecer com a idéia de estrutura. Nessa abordagem, o ponto de partida é a fala, ou seja, a interação verbal; o conceito de enunciado, tem a primazia como unidade concreta e dialógica, por ser o suporte em que se materializa a relação entre o sujeito, a língua e a sociedade.

## Pensando a língua em termos de estrutura II

# AULA 4

É nossa intenção que, após a leitura do conteúdo desta aula, você seja capaz de:

- Identificar diferentes conceituações de ideologia.
- Caracterizar a linguagem como sistema de signos ideológicos.
- Identificar nesse sistema a idéia de estrutura em termos das formas estáveis e reiteráveis.

## CONCEITUANDO “IDEOLOGIA”

No Volume 1, Módulo 1, Aula 2 (pp. 20-33), você estudou as dimensões do poder da palavra. Associado a esse tema, você viu que a palavra **ideologia** pode ser definida como sinônimo de “falsa consciência”, isto é, como idéia ou idéias que, pertencendo a apenas uma classe, a dos donos do poder, visam a controlar os governos e as instituições.

Sobre essa perspectiva de **ideologia** como idéias cujo efeito é de “mascaramento do real”. deixemos que as palavras do articulista Oded Grajew sobre os mitos do combate à pobreza nos dêem um exemplo:

A maioria das pessoas, mesmo aquelas que têm uma real preocupação com a pobreza, suspiram diante dos terríveis indicadores brasileiros e se confortam (e/ou se alienam) afirmando: “Mudar essa situação é um lento processo”.

Imaginemos uma pessoa pobre que venha a mim pedindo para deixar de ser pobre. Eu poderia dizer que isso é, infelizmente, um processo lento e complicado, que depende de muitas variáveis e que o Brasil não conseguiu resolver esse drama em 500 anos e não vai ser agora, num minuto, que o solucionará.

Mas também eu poderia pesquisar qual a renda mensal de que essa pessoa necessitaria para deixar de ser pobre e, dependendo de minhas possibilidades financeiras, garantiria a ela essa renda, desembolsando imediatamente a primeira parcela. Instantaneamente, essa pessoa deixaria de ser pobre.

E continua.

(...) Não se deve dar o peixe aos pobres, mas ensiná-los a pescar. As duas posturas – dar o peixe e ensinar a pescar – são tidas como mutuamente excludentes, o que conforta (e/ou aliena) todos que se sentem impotentes diante da miséria brasileira. Deve-se “dar o peixe”, e, concomitantemente, ensinar a pescar! Quem tem fome não consegue levantar a vara nem entender as instruções para a pesca. Tenho certeza de que a maioria dos leitores deste artigo chegou aonde chegou porque seus pais agiram com eles. A todos foi assegurado o peixe nos primeiros (e a muitos privilegiados, nem os tão primeiros) anos de suas vidas, enquanto lhes foi ensinada a pesca.

(Mitos do combate à pobreza, de Oded Grajew. *Folha de S. Paulo*, 26/3/2002.)

Esse texto é elucidativo sobre algumas das facetas da ideologia que, sem revelar as causas reais da origem da pobreza no Brasil, prega a impossibilidade de se promover sua erradicação.



### ATIVIDADES

1. Retire do texto formas de pensamento que veiculam essa ideologia, comentando-as.

2. Agora, pense no problema da educação no Brasil. Identifique, dentre as opções abaixo, aquela(s) que veicula(m) a ideologia que prega a impossibilidade de se construir um sistema educacional público mais eficiente.

( ) Os alunos, devido à sua condição de pobreza, não são capazes de assimilar satisfatoriamente os conteúdos ensinados.

( ) O aluno que repete o ano não está dizendo que não tem capacidade para aprender, mas que a forma como lhe ensinaram não foi eficiente.

( ) O fracasso escolar se deve, principalmente, ao fato de que, na faixa etária de 15 a 17 anos, quando os estudantes já deveriam estar cursando o ensino médio, mais da metade dos jovens que estudam (52,6%) ainda estão matriculados no ensino fundamental.

( ) O nível de repetência maior entre meninos e rapazes no ensino fundamental pode ser explicado pelo fato de serem os homens mais precocemente chamados ao mercado de trabalho.

Agora justifique sua escolha.

---

---

---

---



Procure responder à pergunta sobre o que significa o *convencimento pela via democrática*, estabelecendo relação com o primeiro sentido que discutimos nos parágrafos anteriores.

Até aqui, vimos que a busca por uma forma de racionalização, isto é, por uma forma convincente de justificar o domínio exercido por uma classe ou grupo dominante representa um dos significados com o qual o termo **ideologia** pode ser associado. Nesse sentido, ideologia se opõe à ciência e ao pensamento crítico.

Vejamos agora de que modo o texto do sociólogo Léo Lince pode nos levar a ampliar a visão sobre o significado de ideologia:

A ideologia dominante nestes tempos de eclipse do processo civilizatório é a ideologia da “desideologização”, ou seja, a ideologia que rejeita qualquer corpo de idéias que aspire, pela via do convencimento democrático, ordenar a vida social de uma maneira distinta daquela que serve aos desígnios e domínios de uma elite (disponível em: [www.correiodacidadania.com.br](http://www.correiodacidadania.com.br), acesso em: 20/01/04).



#### ATIVIDADE

A idéia de que, segundo uma classe, é preciso haver uma “desideologização” nos faz pensar que o termo ideologia pode não estar apenas veiculado a uma espécie de mecanismo de defesa de uma classe dominante. Além disso, indica também que o termo pode não evocar apenas uma orientação negativa, no sentido de que toda ideologia sempre contribui para a aceitação e reprodução de desigualdades sociais. Você concorda que, no texto acima, está pressuposto que pode haver uma ideologia que **NÃO** “rejeita um corpo de idéias que aspire, pela via do convencimento democrático, ordenar a vida social de uma maneira distinta daquela que serve aos desígnios e domínios de uma elite”? Analise e escreva um pequeno texto em que justifique sua resposta.

---

---

---

---

Essa possibilidade de a palavra ideologia poder ser compreendida não apenas em sentido restrito ou negativo nos permite compreender o anseio do poeta Cazuza na letra de "Ideologia", em parte, apresentada a seguir (acesse-a na íntegra no site <http://cazuza.letras.mus.br> ou conforme indicação no site de busca de sua preferência).

## Ideologia

Meu partido  
 é um coração partido  
 e as ilusões estão todas perdidas  
 os meus sonhos foram todos vendidos  
 tão barato que eu nem acredito  
 eu nem acredito  
 que aquele garoto que ia mudar o mundo  
 (mudar o mundo)  
 frequenta agora as festas do “Grand Monde”

Meus heróis morreram de overdose  
 meus inimigos estão no poder  
 ideologia  
 eu quero uma pra viver  
 ideologia  
 eu quero uma pra viver  
 (...)



### ATIVIDADES

1. Os versos "Aquele garoto que queria mudar o mundo/mudar o mundo/frequenta agora as festas do 'grand monde'" parecem conter uma confissão de que o enunciador aderiu a um mundo desenfreado do puro interesse e do consumismo avassalador. Com base nos parágrafos precedentes e nesses versos de Cazuza, explique, com suas palavras, o sentido de “grand monde”.

---

---

---

---

2. Ao expressar o desejo de uma “ideologia para viver”, o enunciador expressa o anseio por encontrar um conjunto de princípios e valores que orientem suas ações e o ajudem a conviver com uma realidade bastante caótica. Comente essa afirmação.

---

---

---

---

Na aula anterior, você estudou a clássica definição de língua como sistema de signos lingüísticos que estão em relação de oposição uns com os outros no interior do sistema. Se essa definição não estiver bem compreendida, você deve voltar a estudá-la, pois apresenta elementos básicos com os quais se opõe à definição que estudaremos na aula de hoje.

Você deve buscar esclarecer o significado de *refletir* e *refratar*. É importante que você compreenda bem essa idéia.

É importante você compreender que o termo **DIALÓGICO** significa, nessa teoria, que a compreensão dos signos é construída na interação verbal. Isso quer dizer que os signos se confrontam em qualquer que seja o ato humano, em qualquer atividade e constituem-se como enunciado, como texto que está pronto para ser “lido”, “desvendado”, sob a forma de uma “reação responsiva”.

## SIGNO IDEOLÓGICO, ENUNCIADO, TEXTO E INTERAÇÃO VERBAL

Vamos nos focalizar na acepção que define ideologia como **um conjunto de idéias, princípios e valores que refletem uma visão de mundo, orientando uma forma de ação**. De imediato, você deve estar se perguntando: sim, mas o que isso tem a ver com o tema de nossa aula, ou seja, com estrutura, sistema e ensino de língua?

A resposta a essa pergunta vamos construir a partir da perspectiva bakhtiniana, segundo a qual a linguagem é vista como um **sistema de signos ideológicos** de caráter **dialógico**. Vamos começar avisando que muitos dos textos que construíram essa teoria foram escritos em diferentes momentos, alguns permaneceram inacabados e outros não se sabe ao certo se foram escritos por **MIKHAIL BAKHTIN** ou por colegas que compuseram o chamado **Círculo de Bakhtin** (Volochinov, Mededev etc.). Tal fato não ameaça a consistência da teoria e não acarreta nenhum valor negativo. Ao contrário, essa particularidade confere à obra de Bakhtin o estatuto de exemplo concreto do próprio processo dialógico que define e descreve.

A primeira coisa que você vai perceber ao tomar contato com a teoria dialógica é que, já nas primeiras décadas do século XX, o estudo de Bakhtin problematiza a relação linguagem e sociedade. Assim sendo, sua obra trava uma discussão com o estruturalismo e, mais especificamente, com Saussure, indicando que a definição de signo lingüístico apresentada no *Curso de Lingüística Geral* não esclarece a relação que este mantém com a realidade social nele refletida e refratada e com o indivíduo que a engendra. (Lembra-se de que Saussure distingue e separa língua e fala, optando por estudar a língua como fenômeno objetivo e abstrato? Ao colocar a fala em lugar de segunda posição, ele acaba desconsiderando o sujeito.)

Para Bakhtin, o signo se constitui como uma atitude de uma pessoa em relação a algo e, para ser compreendido, exige também uma atitude-resposta (**DIALÓGICA**) de um outro indivíduo. Assim sendo, segundo essa concepção, o signo não se limita a encontrar seu sentido na relação que o opõe a um outro no interior do sistema lingüístico. A noção de signo configura-se **ideologicamente**, isto é, todo signo apresenta valor de cunho social e está fundado no ato humano.



Essa constituição do signo (ideológico), sob a base de princípios e valores pessoais e sociais, desencadeia possibilidades que refletem e refratam visões de mundo, diferentes modos de agir, diferentes relações humanas empreendidas (PASSIM, DI FANTI). A constituição parcial e a compreensão dos signos acontecem no processo de interação verbal, em que as pessoas realizam um exercício de aproximação entre o signo em observação e outros já conhecidos.

Dentre a ampla pertinência da reflexão de Bakhtin sobre o signo, entendemos, professor, que a de considerá-lo ideológico, ou seja, como apresentando índices de valor de cunho social, é a que possibilita, juntamente com a noção de dialogismo, a ampliação de signo lingüístico, proporcionando uma nova relação entre a idéia de sistema e o ensino de língua.

Pense nas inúmeras possibilidades de trabalhar a palavra, quando a noção de sistema deixa de ser entendida no sentido estritamente lingüístico, no sentido de possuir unidades significantes neutras e sem expressividade, para ser lingüístico-ideológico-dialógico.

Enquanto em certas abordagens estruturalistas, a língua é tomada como único objeto cuja gramática (em geral, normativa) deve ser ensinada, na abordagem de linguagem de orientação bakhtiniana, o foco recai sobre o **enunciado**, visto como unidade real da comunicação (não como uma convenção) que pode se constituir tanto sob a forma de trocas verbais como não-verbais. No que se refere às trocas verbais, isto é, àquelas realizadas com o auxílio das unidades da língua, deixemos que as palavras do próprio Bakhtin esclareçam a relação entre enunciado e língua:



As pessoas não trocam orações, assim como não trocam palavras (numa acepção rigorosamente lingüística), ou combinações de palavras, trocam enunciados constituídos com a ajuda de unidades da língua – palavras, combinações de palavras, orações; mesmo assim, nada impede que o enunciado seja constituído de uma única oração, ou de uma única palavra, por assim dizer, de uma unidade fala (o que acontece sobretudo na réplica do diálogo), mas não é isso que converterá uma unidade da língua numa unidade de comunicação verbal (1979/1997, p. 297).

É importante você estabelecer essa diferença entre o ato humano de linguagem e as formas de apropriação da língua. Ensine a seus alunos que, em primeiro lugar, deve estar o querer dizer, o querer responder. A linguagem deve ser entendida, pois, nessa perspectiva, como uma atividade **dialógica** que se funda na interação verbal. Nela, um locutor, a partir de um sistema de signos ideológicos, vai dialogar com os signos de um outro locutor por meio de um processo dinâmico que envolve aspectos verbais (modos de apropriação da língua) e não-verbais.

Para se compreender esse processo vivo, dialógico, constitutivo da manifestação de linguagem – de “escolha” e de assimilação das palavras –, é preciso reconhecer as coerções do sistema a que o falante está sujeito. Da perspectiva do confronto entre as estabilidades e as instabilidades presentes em cada enunciado enquanto evento único, pode surgir o trabalho com as estruturas em sala de aula sobre o qual conversaremos a seguir, apenas a título de introdução.

## **GÊNEROS DE DISCURSO: AS ESTRUTURAS NOS USOS DA LÍNGUA**

De acordo com a perspectiva bakhtiniana que escolhemos apresentar, a linguagem não prevê a autonomia nem da estrutura nem do falante. A linguagem é uma construção dialógica dinâmica em que sempre atua uma memória histórica (a partir de experiências de mundo e de conhecimentos prévios, compartilhados entre as pessoas no plano lingüístico e textual). A observação dos usos da língua permite que apreendamos uma certa estruturação no movimento de construção dessa historicidade, decorrente das particularidades do processo interacional e das especificidades das condições concretas em que os enunciados se realizam (bula de remédios, revista em quadrinhos, propaganda, letra de música etc.).

O empreendimento na direção de analisar essas particularidades do discurso convoca professores e alunos a observarem quem enuncia, de que lugar enuncia, para quem enuncia, como, com que intenção e em que momento enuncia. Convoca também a uma prática de observar os efeitos de sentido produzidos, quando a estabilidade dos enunciados é alterada.

Nessa empreitada, é preciso que se conheçam e que se explorem, em sala de aula, a dinâmica existente entre **significado e tema** bem como entre **gênero do discurso e estilo**. Na relação dinâmica que se estabelece entre

essas noções reside, na teoria de linguagem que acabamos de apresentar, a relação entre o nível do sistema de normas que regem os gêneros de enunciados humanos e o nível das atualizações que ocorrem nas situações de uso, daquilo que pertence à história do desenvolvimento dos ditos.

## RESUMO

A aula de hoje foi dividida em três seções:

- Na primeira, revisamos e ampliamos o conceito de ideologia, dando ênfase ao sentido de “conjunto de idéias e de valores que refletem uma visão de mundo, orientando uma forma de ação”.
- Na segunda, discutimos a visão bakhtiniana de linguagem que enfatiza o aspecto ideológico e dialógico do signo.
- Na terceira, procuramos destacar a importância de uma prática de ensino de língua, em que o aluno seja capaz de observar nos usos concretos da língua a relação entre uma certa estruturação e as particularidades do processo interacional e das especificidades das condições concretas em que os enunciados se realizam.



## Uso da língua1 – quando o sentido é... sentidos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Acrescentar elementos que ampliem sua compreensão sobre o processo da construção de sentido como sendo um processo de construção conjunta entre os interlocutores.
- Compreender esse processo em termos de uma relação dinâmica entre significado e o tema, isto é, entre o que é reiterável (situado no plano da língua) e o que é não-reiterável (situado no plano do enunciado).

## INTRODUÇÃO

Hoje, vamos discutir a construção do sentido, a partir de alguns aspectos. Esse assunto, porém, envolve outros já discutidos em nosso curso. Certamente, você se recorda de que, em Língua Portuguesa na Educação 1, vimos que houve um tempo em que se pensou que a autoria de um texto era totalmente individual e intransferível. Assim, acreditava-se que quem escrevia um texto tinha o poder de saber o que suas palavras queriam dizer. Com isso, a idéia que se tinha era de que os leitores ficavam presos às palavras como se, ao decifrá-las, pudessem chegar exatamente ao que o autor queria realmente dizer.

Vimos também que, pensando assim, estaríamos entendendo que o sentido está contido exclusivamente na palavra. Aos nossos alunos, então, bastaria ensinar o repertório de palavras da língua e seus respectivos significados. Depois seria necessário mostrar que esses significados podem sofrer variações de acordo com o contexto e a situação. Essa seria a síntese do trabalho em sala de aula de língua materna.

Hoje, porém, com o desenvolvimento de teorias da linguagem, sabemos da importância do papel do leitor na construção do sentido de um texto. Além disso, sabemos que essa necessidade de se contar com o outro nesse processo não se restringe à relação leitor-autor. Em outras palavras, em todo processo de linguagem, o EU-OUTRO forma unidades dinâmicas que se desdobram, sob a forma do que se pode chamar de “correntes dialógicas”, por meio das quais são construídos o sentido, os múltiplos sentidos.



## ATIVIDADES

Como continuamos a gostar muito de exemplos, pense no significado, por exemplo, que você atribui à palavra

CAVIAR

---

---

---

---

Agora consulte um dicionário e compare a definição dada à palavra **caviar** com a sua. Há diferenças? Explique-as.

---

---

---

---

Depois dessa comparação, analise as possibilidades de sentido para **caviar**, na música de Zeca Pagodinho cuja letra apresentamos em parte a seguir (você poderá ter acesso a essa letra no site <http://zecapagodinho.letras.mus.br> ou no site de busca de sua preferência).

### Caviar

Você sabe o que é caviar?  
Nunca vi, nem comi, eu só ouço falar  
Mas você sabe o que é caviar?  
Nunca vi, nem comi, eu só ouço falar

Caviar é comida de rico curioso fico, só sei que se come  
Na mesa de poucos fartura adoidado  
Mas se olha pro lado depara com a fome  
Sou mais ovo frito, farofa e torresmo  
Pois na minha casa é o que mais se consome  
Por isso, se alguém vier me perguntar  
O que é caviar, só conheço de nome



### ATIVIDADES

Que modificações ou ampliações de sentido da palavra "caviar" são introduzidas na letra, a partir da reflexão do enunciador?

---

---

---

---

As relações que você estabeleceu entre o texto e seu conhecimento de mundo sobre o contexto para construir um sentido para a palavra **caviar** podem ser relacionadas ao conceito de **signo ideológico**, visto na aula anterior. Reveja-o e comente a afirmação.

---

---

---

---

Conforme você pôde perceber, as palavras em um enunciado possuem uma dupla característica. Para descrever essa dupla característica, a teoria dialógica da linguagem propõe uma distinção entre **significado** e **tema**. A **significação**, que se instaura a partir de elementos “reiteráveis” e “idênticos” no enunciado, é “um aparato técnico para a realização do **tema**”. Em outras palavras, a **significação** corresponde à materialidade lingüística da produção enunciativa, isto é, corresponde aos elementos que são repetidos no ato enunciativo. Já o tema constitui-se no próprio ato, ou seja, é único, não-reiterável e construído a partir de correlações que possuem uma história.

Vamos imaginar, conforme MAINGUENEAU (2001) que, na parede de uma porta de uma instituição financeira como um banco, encontra-se uma pequena placa na qual se lê em letras maiúsculas vermelhas (exercício inspirado em MAINGUENEAU, 2001):

#### NÃO PASSAR

Trata-se de um enunciado simples, e sua interpretação parece imediata, sem oferecer dúvidas. Para interpretá-lo, porém, deve-se começar por considerá-la como uma seqüência de signos verbais. Isso implica atribuir-lhe uma fonte enunciativa; no caso, alguém que, servindo-se de sua própria língua, teria a intenção de transmitir um certo sentido a uma outra pessoa ou a um público em geral.

Suponhamos, agora, que o nosso enunciado “Não passar” tenha sido escrito com caneta hidrocor, na parede de uma lavanderia, acima de onde se encontra um cesto de roupas. Outro sentido, então, diferente do primeiro, teria denunciado.

Retomando a idéia de **significação** e **tema**, percebemos, com esse exemplo, que são instâncias que vivem interdependentemente no ato enunciativo ou na enunciação. O tema depende da **significação** e vice-versa. Ou seja, o aspecto lingüístico do enunciado somente é considerado na relação com o tema. Assim, o que seriam as “mesmas palavras” tem significado diverso, ganhando vida a partir de diferentes orientações sociais, criadas no processo enunciativo, que apontam para diferentes aspectos como diferentes interlocutores, diferentes intenções, situações etc.



Lembra-se de que nas últimas aulas de Língua Portuguesa na Educação 1, discutimos sobre a questão de não podermos aprisionar as palavras? Isso se deve ao fato de o sentido da enunciação completa, ou seja, seu tema, ser determinado não só pelas formas lingüísticas que entram na composição (as palavras, as formas morfológicas ou sintáticas, os sons, as entonações), mas também pelos elementos não-verbais da situação. “Somente a enunciação tomada em toda a sua amplitude concreta, como fenômeno histórico, possui um tema. (...) O tema é um sistema de signos dinâmico e complexo (...) A significação é um aparato técnico para a realização do tema” (BAKHTIN, 1929/1988, p. 129).

No processo de investigação sobre o tema, é importante que o aluno vise ao sentido contextual e histórico de uma dada palavra, nas condições de uma enunciação concreta. Já para o estudo de significação, deve recorrer à pesquisa do sentido da palavra no sistema da língua. Encontrar um sentido possível é identificar esses dois níveis e estabelecer relação entre eles em uma situação concreta, formulando a questão sobre como se está construindo esse sentido no enunciado.

Essas considerações parecem explicar por que razão, mesmo falando uma mesma língua, em uma mesma região, às vezes, acontece não sermos entendidos do modo como queríamos. Nossa certeza sobre a intenção de nosso enunciado pode estar considerando apenas o plano da significação. No processo de construção de sentido, nosso interlocutor, com base em elementos histórico-sociais, aciona uma “memória discursiva” que pode levá-lo a construções **temáticas** diferentes daquelas que imaginamos alcançar.

### **Sobre enunciados de testes e provas**

Antes de terminar nossa conversa de hoje, queremos introduzir um assunto que ainda não abordamos, mas que, além de estar relacionado a essa questão das possibilidades de construção de sentidos a partir das relações entre significado e tema, refere-se a uma prática comum no ofício de professor: a elaboração de enunciados de prova e as correções efetuadas.

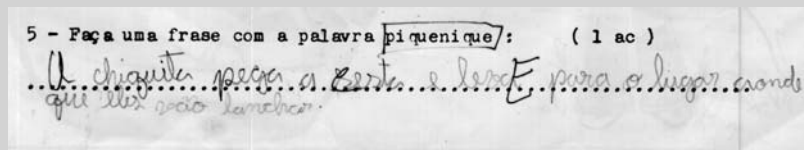
Vamos a um exemplo:

Em um teste de português aplicado na primeira série, depois de uma seção de leitura e interpretação de texto, é proposta aos alunos uma seção final intitulada “Trabalhando com o texto”, composta de cinco questões.



### ATIVIDADES

Vamos refletir sobre o sentido construído por uma das alunas para o enunciado da quinta questão reproduzida abaixo, apartir da análise da resposta que dá:



Como você explicaria a resposta dada pela aluna?

---



---

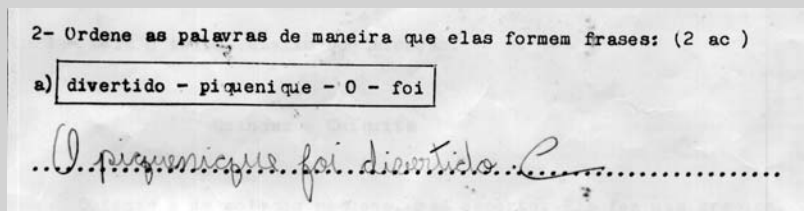


---



---

Bem, efetivamente, ela não construiu uma frase com a palavra pedida na questão. Porém, para entendermos como, a partir do significado dos elementos verbais contidos na pergunta, a aluna construiu o tema do enunciado, teremos de reproduzir a segunda questão da seção sob análise:




---



---



---



---

De acordo com a aluna, já que havia, em questão anterior, o pedido de construir uma frase com a mesma palavra, agora “a professora podia querer saber se eu sabia o que queria dizer a palavra piquenique” (comentário da aluna).

**ATIVIDADES**

Faça agora o seu comentário sobre o fato.

---

---

---

---

Esse exemplo nos alerta para o cuidado que devemos ter na elaboração de questões. Mas o que é ainda mais importante, é sabermos que mesmo com todo esse cuidado, o significado das palavras em si não são garantia para orientar o aluno na direção da resposta certa. Por essa razão, a correção deve ser dialógica, no sentido de levar o aluno a rever a construção que fez no plano do tema. Essa conduta, além de tirar o desconforto vivido pelos alunos com respeito à "incoerência do professor de português", poderá levá-lo a testar hipóteses sobre o sentido que está construindo, revendo suas escolhas no plano do significado das palavras. O contexto das aulas de português não pode ser o primeiro a deixar de reconhecer que a experiência verbal do ser humano é um processo de assimilação mais ou menos criativo das palavras do outro e não das palavras da língua em si mesmas.

Nossa fala, ou seja, nossa expressão, não é, de nenhuma maneira, um meio neutro que, fácil e livremente, se torna propriedade de um locutor que queira expressar sua experiência. Ela é impregnada de intenções alheias que precisam ser dominadas e submetidas a intenções próprias, o que configura o processo comunicativo como um processo árduo e complexo.

Em seu projeto de dizer, portanto, o sujeito nunca está sozinho diante da língua, abandonado à sua fala isolada.

## RESUMO

Na aula de hoje, vimos que:

- Os sentidos são construídos em um processo conjunto entre os interlocutores.
- Nesse processo, constrói-se uma relação dinâmica entre o significado e o tema, isto é, entre o que é reiterável e o que é não-reiterável, ou seja, único.

## ATIVIDADE FINAL

Selecione algumas provas realizadas por seus alunos. Separe aquelas em que você considerou que houve “erros” nas respostas dadas às perguntas formuladas nas questões de interpretação. Analise essas respostas visando a recompor o percurso de construção de sentido feito pelo aluno. Utilize-se dos conceitos de significado e tema. Compartilhe sua pesquisa conosco, escrevendo um pequeno texto.

**Uso da língua 2 –  
quando a estrutura  
ganha focos diferenciados –  
funções da linguagem**

AULAS

6/7

objetivos

Ao final da aula, você deverá ser capaz de:

- Relembrar os elementos necessários à efetivação da comunicação.
- Identificar os elementos da comunicação em manifestações da língua.
- Conhecer o histórico dos estudos sobre as funções da linguagem.
- Verificar as diferenças e semelhanças entre as funções da linguagem, segundo vários estudiosos.

## **INTRODUÇÃO**

Você já deve ter percebido que o uso da língua é determinante para que ela continue sendo dinâmica. Deve, também, ter notado que esse uso está relacionado a um determinado contexto, a um determinado momento e a um determinado usuário. Todos esses fatores influenciam a dinâmica da língua. A intenção do falante faz com que se criem vários mecanismos de geração de sentidos, a partir da instrumentalização das estruturas que introjetamos durante nossa vivência lingüística.

Importantes estudos nessa área identificaram alguns mecanismos que utilizamos quando lançamos mão da língua para estabelecer a comunicação e, ainda, para gerar sentidos. A partir da percepção de que as situações de fala decorrem da convergência de vários fatores – como os mencionados acima –, foram estabelecidas as chamadas funções da linguagem.

Nesta aula, vamos falar, mais um pouquinho, sobre os elementos da comunicação, para, então, conhecermos as funções da linguagem.

## **PARTE 1**

### **ELEMENTOS DA COMUNICAÇÃO**

É importante termos sempre claro que a efetivação da comunicação só ocorre na medida em que há entendimento do que se diz. Portanto, o fato de emitirmos uma mensagem não garante, por si só, que estamos nos comunicando. Isso só ocorrerá, de fato, se o interlocutor a quem nos dirigimos for capaz de compreender o que estamos dizendo – ou escrevendo. É claro que estamos tomando por base a comunicação baseada na linguagem verbal. Não nos esqueçamos de que há várias manifestações possíveis de linguagem e, também nesses casos, é necessário que se dê a geração de sentidos a partir do que se vê ou se ouve para que se considere que a comunicação ocorreu.

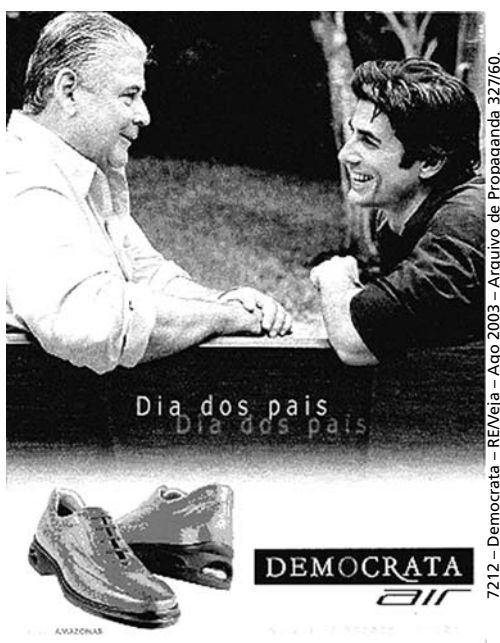
Assim, vamos trabalhar com o conceito de comunicação que toma por base o pressuposto acima, ou seja, só há comunicação efetiva quando há pleno entendimento do que se diz. Esse entendimento, entretanto, é o resultado do processo de comunicação. Esse processo, por sua vez, precisa de alguns elementos para acontecer. São os já conhecidos **elementos da comunicação**.

Costuma-se traçar o seguinte esquema para mostrar quais os elementos de que estamos falando:

Emissor	Canal	Contexto	Destinatário
		Mensagem	
		Código	

Trocando em miúdos o esquema acima, pode-se considerar que a comunicação se processa a partir da existência de um **emissor** – aquele de quem parte a intenção comunicante –, que destina sua **mensagem** – a própria essência do que será comunicado – a um **destinatário** – aquele que recebe a mensagem. Essa mensagem chega ao destinatário através de um **canal** – que é o meio utilizado para enviar a mensagem: o telefone, a internet, a carta –, registrada num determinado **código** – um sistema organizado, como o verbal, no caso da língua – e gerada num determinado **contexto (referente)** – que é a referência da mensagem.

Pode parecer, num primeiro momento, que, ao dizermos algo a alguém, tudo acontece rápido demais para que haja tantos elementos envolvidos. Mas o fato é que eles são, realmente, os componentes da engrenagem que leva adiante o processo da comunicação. Vamos ver isso na prática. Começemos por observar um anúncio publicitário, retirado do site *www.arquivo.com.br*, do Arquivo da Propaganda:



Nesse nosso primeiro exemplo, podemos constatar que há dois tipos de linguagem utilizados: a linguagem não verbal, representada pela imagem do anúncio, e a linguagem verbal, constituída por dois enunciados: “dia dos pais” e a marca do calçado, “Democrata”. Repare que os enunciados que correspondem à linguagem verbal não são constituídos por informações discursivas, mas por frases nominais. Qual o efeito obtido com esse procedimento? A mensagem será processada pelo interlocutor, que, a partir da conjugação da imagem e da palavra, estará pronto a gerar sentidos para o que acaba de ver. Assim, compreende-se que o anúncio sugere, como presente de dia dos pais, um calçado da marca anunciada.

Nesse processo, identificamos:

- 1- como **emissor**, a empresa fabricante dos calçados;
- 2- como **destinatário**, o leitor da revista na qual está sendo veiculado o anúncio;
- 3- como **canal**, a própria revista na qual o anúncio está publicado;
- 4- como **mensagem**, a sugestão depreendida da leitura de imagem e palavra que, no caso do anúncio, é a idéia do presente para uma determinada data;
- 5- como **código**, a imagem e a língua portuguesa;
- 6- como **contexto** ou **referente**, a situação de um determinado público para quem uma data, como a mencionada, leva à preocupação com a compra de um presente.

Vamos ver só mais um exemplo. Leia, abaixo, uma tirinha da Turma da Mônica, retirada do site [www.historiaemquadrinhos.hpg.ig.com.br](http://www.historiaemquadrinhos.hpg.ig.com.br):





Para analisar este exemplo a partir dos elementos da comunicação, vamos tomar por base a situação retratada na tirinha. Isso quer dizer que identificaremos os elementos em questão tendo por interlocutores os personagens da tirinha. Repare que o emissor – no caso, a Mônica – emite uma mensagem ao destinatário – o Cebolinha. Sua mensagem é uma pergunta, cujo objetivo é saber a causa de uma recusa do destinatário, que é brincar de casinha. Para isso, ela usa a fala como canal e a língua portuguesa como código. O referente é a própria brincadeira de casinha, contexto que serve de referência à situação retratada. Num segundo momento, o da resposta, o emissor é o Cebolinha, que envia ao destinatário – agora, a Mônica – uma mensagem que, para ser compreendida, pressupõe a percepção da palavra – “Adivinha” – e da imagem, ao mesmo tempo. A imagem, nesse caso, não é uma reprodução pictórica, mas uma situação presencial, em que o emissor lança mão de um comportamento para demonstrar sua insatisfação. Assim, Cebolinha usa como canal a palavra e o gestual, e como código, a língua e a expressão corporal, incluindo a expressão facial.

Nos dois exemplos analisados, o processo de comunicação, embora rápido, dinâmico, envolve, necessariamente, todos os elementos de que já falamos anteriormente. Vejamos, agora, de que maneira esses elementos ganham relevância de acordo com o objetivo do emissor. É hora, então, de falarmos das funções da linguagem.

## PARTE 2

### FUNÇÕES DA LINGUAGEM

Vamos começar fazendo um brevíssimo histórico dos estudos que deram origem às funções da linguagem, tal como as conhecemos hoje. O primeiro que se debruçou sistematicamente sobre o assunto foi o psicólogo Karl Bühler, que fazia parte do Círculo de Praga. Bühler apontava três funções da linguagem: a representativa, em que a informação objetiva predomina; a expressiva, que dá ênfase ao emissor da mensagem; e a apelativa, que centra seu foco no destinatário.

Mais tarde, o esquema desenvolvido por Bühler foi ampliado pelo lingüista Roman Jakobson, que manteve as funções apontadas por aquele, mas deu-lhes nomes diferentes, e acrescentou mais três. Assim, as funções da linguagem, segundo Jakobson, passaram a ser as seguintes:

a **referencial**, que enfatiza o contexto, ou referente; a **emotiva**, centrada no emissor; a **conativa**, focada no destinatário; a **fática**, que dá relevo ao canal; a **poética**, que privilegia a mensagem; e a **metalingüística**, que dá prevalência ao código.

Como vimos, cada uma das funções centra-se em um dos elementos da comunicação. Luiz Marques de Souza e Sérgio Waldeck de Carvalho, na obra *Compreensão e produção de textos*, dão-nos as seguintes informações sobre cada uma das funções:

A função referencial, centrada no referente (contexto), é predominantemente cognitiva. A mensagem denota coisas reais ou transmite conhecimentos sobre o objeto; corresponde à terceira pessoa. Exemplo: a linguagem da ciência. A função emotiva, centrada no emissor, traduz a sua emoção a respeito do que ele fala; corresponde à primeira pessoa (eu). Exemplo: as interjeições, os “palavrões”. A função conativa, centrada no destinatário, visa à ação, à persuasão; corresponde à segunda pessoa (tu). Exemplo: os imperativos, os vocativos. A função fática, centrada no canal, tem a preocupação de testar o contato. Exemplo: palavras que reatam a conversa, como “alô”, “né”, “heim”. A função metalingüística, centrada no código, remete para outra mensagem a linguagem objeto. Exemplo: as definições. A função poética, centrada na mensagem, trabalha principalmente com os signos, o discurso, independente dos objetos. Esta função não existe apenas na poesia: pode ocorrer na linguagem coloquial, na linguagem publicitária (pp. 10 e 11).

É importante lembrar que as funções não ocorrem exclusivamente em cada discurso, isto é, várias ou todas podem estar presentes em determinado enunciado. O que geralmente acontece é a predominância de uma delas. Isso vai ser observado mais especificamente de acordo com a intenção do discurso emitido.

No sentido de sintetizar as funções descritas por Jakobson, alguns estudiosos repensaram a ocorrência lingüística. Entre eles, Gillian Brown e George Yule, que tratando o assunto sob a ótica da análise do discurso, chegaram a duas funções da linguagem. Veja o que eles nos dizem a respeito, em sua obra intitulada *Análise do discurso*:

A análise do discurso é necessariamente a análise da língua em uso. Como tal, ela não pode ser restrita à descrição das formas lingüísticas independentes dos propósitos ou funções com que essas formas são planejadas para servir nas situações humanas. Enquanto alguns lingüistas podem concentrar-se em determinadas propriedades formais de uma língua, o *analista do discurso* está empenhado na investigação do para que essa língua é usada (p. 13).

Levando em conta que você já viu, na Aula 5, a importância dos estudos sobre a análise do discurso, é fácil compreender o ponto de vista dos estudiosos citados acima. Assim, a divisão por eles feita mostra uma preocupação com o fato lingüístico, sob a perspectiva de sua ocorrência e de sua propriedade dinâmica. Essa preocupação resultou numa divisão que separa as funções da linguagem de maneira mais abrangente:

- 1- Transacional → relacionada com a expressão do conteúdo.
- 2- Interacional → aquela que expressa relações sociais e atitudes pessoais.

Podemos dizer que a função transacional é centrada numa perspectiva cognitiva, enquanto a interacional tem um caráter pragmático. Esse caráter pragmático é o que leva em conta a atuação da língua sobre o destinatário, dentro de um determinado contexto. Vários são os elementos lingüísticos capazes de atuar no receptor da mensagem: o léxico, ou seja, a seleção vocabular; a construção sintática; os recursos estilísticos; as estratégias semântico-pragmáticas. Cada um desses elementos tem uma atuação específica, com um objetivo determinado. Vamos ver alguns exemplos.

Do ponto de vista do uso lexical, a escolha de uma determinada palavra pode alterar a recepção da mensagem. É diferente dizer, por exemplo, que “meu amigo é indeciso” no lugar de “meu amigo é cauteloso”. No primeiro caso, não poupo a pessoa de quem estou falando. No segundo, há um cuidado na escolha do adjetivo, de modo a não ferir as suscetibilidades do dito amigo.

Quando se trata da ótica sintático-estilística, a arrumação das palavras numa frase revela a intenção do falante, que busca dar mais ênfase em determinada informação. É o caso, por exemplo, de se dizer “Sua irmã, não a vejo desde ontem”, em vez de, simplesmente, “não vejo sua irmã desde ontem.” Na primeira frase, fica claro o desejo de enfatizar a pessoa de quem se está falando, que, no segundo exemplo, fica diluída ao longo da informação.

As estratégias semântico-pragmáticas estão diretamente relacionadas à necessidade de persuasão. Esta, por sua vez, tem uma forte ligação com a capacidade de argumentação do emissor. Há várias maneiras de se obter o efeito persuasivo num determinado enunciado. Nesse sentido, os atos discursivos nem sempre são diretos. Eles podem lançar mão de vários recursos para enunciar uma mensagem cujo objetivo seja convencer o outro de alguma coisa. Veja alguns exemplos:

1- “Esta sala está gelada” (ato discursivo indireto). “Desligue o ar” (ato discursivo direto).

2- “Esse material é inacreditável”, em lugar de “O material ficou péssimo”.

3- “Falta um pouco para ser um Machado de Assis”, em lugar de “Ele escreve muito mal”.

O que podemos notar é que o falante pode lançar mão de uma série de estratégias para dizer o que deseja, adequando sua intenção às situações em que se encontra. Desse modo, ele pode ser direto ou indireto, irônico, cauteloso. Tudo dependerá da adequação entre o que se pretende dizer e o contexto em que isso vai acontecer.

## RETOMANDO E COMPARANDO

Vamos, agora, retomar as teorias sobre as funções da linguagem em quadros esquemáticos e comparativos que facilitem o seu entendimento. O primeiro quadro que vamos apresentar a você é a comparação entre as funções de Bühler e as de Jakobson:

Funções de Bühler	Funções de Jakobson
Representativa	Referencial
Expressiva	Emotiva
Apelativa	Conativa
	Fática
	Metalingüística
	Poética

Vejamos, agora, a correspondência entre os elementos da comunicação e as funções da linguagem, segundo Jakobson:

Elementos da comunicação	Funções da linguagem — Jakobson
Contexto	Referencial
Emissor	Emotiva
Mensagem	Poética
Destinatário	Conativa
Canal	Fática
Código	Metalingüística

As aulas que se seguem a esta têm o objetivo de mostrar as várias manifestações do uso da língua, incluindo a observação da incidência das funções estudadas aqui. Então, vamos ao nosso resumo e à nossa avaliação.

## RESUMO

- Os elementos da comunicação.
- A ocorrência na língua.
- As funções da linguagem segundo Bühler, Brown e Yule, Jakobson.
- Comparação das teorias.

## AVALIAÇÃO

1. Retorne ao anúncio reproduzido nesta aula e procure identificar que funções da linguagem estão presentes ali.
2. Vá à tirinha da Turma da Mônica e faça o mesmo.



## Uso da língua 3 – a oralidade e o texto: vícios de linguagem?

### objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Observar a ocorrência dos chamados “vícios de linguagem” na língua.
- Verificar a pertinência da nomenclatura utilizada pela gramática.
- Identificar as situações de uso da língua em que os “vícios” comprometem a comunicação.

## INTRODUÇÃO

Nesta aula, veremos alguns registros de uso da língua, tanto oral quanto escrita, que a gramática tradicional denomina **vícios de linguagem**. Esses registros têm impactos diferentes sobre o receptor da mensagem, pois são, eles próprios, de diferentes ordens. Para conhecer os chamados “vícios de linguagem”, vamos imaginar situações específicas de cada uso. Observe a seguinte situação:



Como se explica a reação do receptor da mensagem, na situação retratada? Você detectou algum desvio? Pois é: várias pessoas pronunciam “rúbrica”, com acento tônico na primeira sílaba, em lugar de “rubrica”, cuja sílaba tônica é a segunda. Às vezes, a pronúncia correta é que causa estranhamento, pois a maioria das pessoas já se acostumou a ouvir a forma considerada incorreta. Quais as conseqüências disso sobre o processo da comunicação? Na verdade,

não é justo considerar que esse problema de ortoepia (você sabe o que é? Que tal dar uma pesquisada?) interfira no entendimento da mensagem. O interlocutor da ilustração não deixará de rubricar o documento, ainda que o emissor da mensagem tenha cometido um “barbarismo” ao pronunciar a palavra rubrica.

Se você estranhou a palavra “barbarismo”, tem toda razão. Afinal, estamos habituados a chamar de bárbaro ou o que é muito bom ou o que é resultado de uma ação destruidora. Portanto, o termo é, mesmo, bem pesado, mas ele não foi utilizado para causar espanto em você. **Barbarismo** é o nome que a gramática dá a um determinado vício de linguagem, como o cometido na situação ilustrada. A definição de barbarismo é todo desvio da norma que ocorre em alguns níveis do uso da língua: o da grafia, o da pronúncia, o da morfologia e o da semântica. Quer exemplos de cada um? Vamos a eles:

Níveis do desvio	Exemplos
Grafia	“opição” em vez de “opção”
Pronúncia	“rúbrica” em vez de “rubrica”
Morfologia	“reaveu” em vez de “reouve”
Semântica	“retificar” usado como “ratificar” e vice-versa



Repare que, dependendo do nível em que o desvio ocorre, a mensagem pode ou não ficar prejudicada. Vamos por partes. Se você escrever “opição” no lugar de “opção”, o destinatário de seu texto entenderá a mensagem? Provavelmente, sim. A consequência desse desvio é a sua desqualificação como usuário da língua, mas a comunicação não deixará de se efetivar por causa disso. O mesmo pode ser dito em relação à pronúncia da palavra “rubrica”. Como já dissemos há pouco, o interlocutor do emissor da mensagem compreenderá o que ele quis dizer, ainda que fique, como na figura, de olhos arregalados... Com relação ao desvio morfológico, pode acontecer de o destinatário não identificar com clareza sua intenção comunicante – ou porque você utilizou uma forma absolutamente incompreensível, ou porque, ainda que compreensível, ela se confunde com outra. Nesse caso, pode haver o comprometimento do processo de comunicação. Esse comprometimento fica ainda mais sério quando o desvio ocorre no nível semântico. Nesse caso, estamos diante do que chamamos de “paronímia”, ou seja, palavras muito parecidas, mas com significados diferentes, que podem ser usadas inadequadamente. No exemplo dado no quadrinho, vimos as palavras “retificar” e “ratificar”. A primeira significa consertar, ajustar, enquanto a segunda significa confirmar. Assim, podemos considerá-las antônimos. Imagine a seguinte situação:



Como você pode ver, a troca das palavras utilizadas no exemplo muda radicalmente a mensagem, ou seja, há uma implicação de sentido no processo de comunicação. Nesse caso, incorrer no chamado “vício de linguagem” – aqui, um barbarismo no nível da semântica (Uau!!) – é fatal, já que a intenção comunicante do emissor terá sido alterada.

Observe, agora, esta outra situação:



Pode ser que estejamos enganados, mas é possível que muitas pessoas não entendam o que está sendo dito pelo personagem da ilustração. Por que isso acontece? Simplesmente porque ele lança mão de palavras e expressões que não se usam mais, já caíram de uso. Com certeza, isso compromete o entendimento da mensagem, podendo mesmo chegar a impedir a efetivação da comunicação. A esse uso – desnecessário e cansativo, diga-se de passagem – de expressões antigas, chamamos “arcaísmo”. O arcaísmo é outro “vício de linguagem” identificado pela gramática, e podemos considerá-lo um dos

candidatos ao prejuízo do processo comunicativo. Não se trata de desqualificar o falante, mas de impedir que o interlocutor receba a mensagem, pois não se pode exigir que as pessoas conheçam vocábulos que a língua já abandonou.

Repare que, tanto no barbarismo de nível semântico e morfológico, quanto no arcaísmo, a compreensão da mensagem fica seriamente prejudicada. Assim, podemos, já nesse momento de nossa aula, perceber que, embora nem sempre esse prejuízo ocorra quando se incorre em vícios de linguagem, em muitos casos ele é inevitável. Vamos, então, ver outros casos considerados vícios de linguagem. Primeiro, vejamos aqueles que não interferem, necessariamente, na compreensão da mensagem.

Olhe atentamente a ilustração:



A fala da personagem reflete um tipo de construção bastante comum na oralidade: o verbo não concordou com o sujeito. Isso é muito freqüente quando colocamos o sujeito depois do verbo. Desse modo, em vez de dizer “sobraram muitos doces”, acabamos dizendo o mesmo que diz a senhora da ilustração. E daí? Claro que esse desvio não compromete a comunicação. Por outro lado, ela pode funcionar como um fator de desqualificação do falante. (Lembra-se das aulas de Língua Portuguesa na Educação 1, sobre língua e poder?) Tudo depende, também, da adequação a um determinado contexto daquilo que se fala. Numa conversa informal, esse deslize pode passar despercebido (ou será despercebido? Pesquise!) Entretanto, num texto formal, ou mesmo numa situação de oralidade em que a formalidade deve ser levada em conta, ele depõe contra o emissor... E como a gramática denomina esse “vício de linguagem”? Prepare-se: “solecismo”. Ele inclui desvios na sintaxe, como concordância, regência e colocação de pronomes. Em nenhuma das três situações há comprometimento da mensagem.

Bem semelhante é o desvio retratado na situação abaixo:



Para nos darmos conta do que está acontecendo na situação acima, precisamos ler em voz alta a fala do personagem. Você já percebeu que ele incorre num vício já nosso velho conhecido: o famoso “cacófato”. Ele ocorre sempre que juntamos duas ou mais palavras da frase, produzindo um som desagradável. E que efeito esse “vício de linguagem” tem sobre o processo de comunicação? Além de um desconforto por parte de quem escuta, nenhum... Deve-se evitar o cacófato, mas ele não compromete o processo de comunicação. É uma ocorrência eminentemente fonética, ou seja, da ordem do som das palavras.



É o caso, também, do “eco”, um vício de linguagem resultante da dissonância que o uso de terminações iguais ou semelhantes pode causar. Veja como ele acontece:

Problemas com o entendimento da mensagem? Nenhum. Mas o que dizer das rimas involuntárias? Nada confortáveis, ainda que inofensivas.

Também inofensiva, no que diz respeito à efetivação da comunicação, é a “redundância”, caracterizada pela repetição desnecessária de uma informação. É aquela construção que, sem perceber, utilizamos, mas identificamos imediatamente quando ouvimos. Ou seja, cometemos o deslize sem nos darmos conta, mas não deixamos de percebê-lo quando ele vem de outra pessoa. Já percebeu o que é a redundância? Olha ela aí:



Identificou? É o famoso “entrar pra dentro”, “descer pra baixo”, no mínimo. Há utilizações mais complexas, em que a redundância fica mais sutil, e, por isso mesmo, causa a impressão de que o emissor está querendo “enrolar”... Contudo, não há prejuízo para a mensagem.

Em casos menos inocentes, a comunicação pode ficar irremediavelmente comprometida. Alguns desses casos são os que veremos agora. Vamos começar com o seguinte:

E agora? Quem, afinal, é o mau administrador: o governador ou o prefeito? Quando o que se diz gera confusão e admite mais de uma interpretação, dizemos que temos um enunciado com **ambigüidade**. Você já deve ter ouvido essa palavra, ou, no mínimo, o adjetivo “ambíguo”. Quantas vezes, diante de uma frase confusa, dizemos: “Não entendi, está ambíguo, pode ser isso ou aquilo...” Nem precisa dizer o quanto esse vício de linguagem pode ser um impedimento à compreensão de uma mensagem. No mínimo, ela será entendida de forma inadequada. A ambigüidade, portanto, é um dos vícios de linguagem cuja ocorrência é fatal no processo de comunicação.



Pode-se dizer que o mesmo ocorre com a **obscuridade**. O nome é bastante sugestivo, não é! A obscuridade acontece quando a mensagem fica difícil de ser entendida por problemas em sua construção. Olhe o que acontece:



Nossa! Temos que respirar! Para entender um enunciado como esse, só refazendo. A construção está tão confusa que a mensagem, quando não é abandonada pelo receptor, é mal compreendida, ou mesmo, nem chega a ser entendida. Assim como a ambigüidade, a obscuridade é um empecilho ao processo comunicativo.

Para organizar melhor essas informações, vamos ao quadro:

Compromete ou não a comunicação	Compromete a comunicação	Não compromete a comunicação
Barbarismo	Arcaísmo	Solecismo
	Ambigüidade	Cacófato
	Obscuridade	Eco
		Redundância

## CONCLUSÃO

Muitas das construções que usamos na oralidade tornam-se desaconselháveis em situações formais. Seja por comprometer a comunicação, seja por desqualificar o falante, os chamados vícios de linguagem constituem um dos pontos de reflexão para o uso da língua – mais, até, do que para o seu ensino. A respeito disso, vamos discutir um pouco mais em sua avaliação.

### RESUMO

Nesta aula:

- Verificamos várias situações em que a incidência dos vícios de linguagem cria uma situação comunicacional especial.
- Identificamos alguns dos chamados vícios de linguagem.
- Distinguimos os vícios de linguagem que comprometem a comunicação dos que não comprometem.

## AVALIAÇÃO

1. Reflita sobre a expressão “vícios de linguagem” e redija um parágrafo a respeito de sua pertinência para nomear as ocorrências lingüísticas ilustradas na aula.
2. Volte a cada uma das ilustrações e procure solucionar os problemas causados pelas ocorrências identificadas.
3. Reflita e escreva: até que ponto as ocorrências próprias das situações informais podem ser consideradas problemas para o usuário da língua?

## Uso da língua 4 – quando o estilo entra no discurso – algumas estratégias

Ao final da aula, você deverá ser capaz de:

- Distinguir as estratégias estilísticas utilizadas no discurso de ocorrências informais.
- Identificar algumas estratégias estilísticas.
- Perceber a adequação de cada utilização.
- Compatibilizar estratégias com objetivos discursivos.

## **INTRODUÇÃO**

Na aula anterior, vimos algumas situações discursivas em que determinados usos da língua podem causar algum tipo de dificuldade na comunicação. Esses usos – que são chamados de “vícios de linguagem” – são associados a uma forma de utilização que pressupõe:

a) Desconhecimento de estruturas da língua – quando o usuário lança mão de um determinado recurso por não dominar certas estruturas, sejam elas sintáticas, semânticas ou morfológicas.

b) Influência externa – o falante convive com várias formas de utilização que dão margem a ruído na comunicação, e acaba por reproduzi-las, uma vez que não tem instrumental para discernir o formal do informal.

Em qualquer das situações acima, é importante deixar claro que o usuário não está “falando errado” ou cometendo “erros de português”. A consequência desse tipo de ocorrência pode ser a falha na comunicação, ou, no mínimo, a desqualificação do emissor – e isso está ligado a toda aquela questão que identifica domínio da língua com exercício do poder, que você já viu em Língua Portuguesa na Educação 1.

Nossa preocupação, ao lhe mostrar os chamados “vícios de linguagem”, é despertar seu pensamento crítico em relação, primeiro, a essa denominação, depois, ao fato de a oralidade utilizar estruturas que nem sempre são legitimadas, na medida em que podem comprometer o processo comunicacional. Com isso, estamos dizendo que os fatos lingüísticos, vistos por você na aula anterior decorrem de um corte da conexão entre o falante e a apreensão de estruturas formais da língua, ou seja, ele não utiliza esses fatos para obter tal ou qual resultado, mas o faz porque acredita que eles sejam utilizados daquela forma. Não há, portanto, um objetivo específico, ou, fazendo o caminho inverso, um resultado determinado ao se lançar mão de uma redundância, por exemplo.

Mas será que todo uso é assim, “acidental”? Claro que não. É por isso mesmo que, nestas aulas, vamos virar a moeda e conhecer algumas estratégias de utilização da língua que têm objetivos e efeitos específicos. Elas estão ligadas a certas intenções comunicantes que imprimem um estilo ao discurso. Isso quer dizer que, quando ouvimos ou lemos algo em que tais estratégias estejam presentes, somos capazes de perceber que aquilo faz parte do estilo do emissor, e que ele fez essa utilização com um propósito definido.



Há um sem-número de estratégias estilísticas, ligadas, sobretudo, aos textos literários. Todas nos interessam, mas um destaque especial será dado àquelas que podemos utilizar em qualquer discurso – até numa conversa. São procedimentos discursivos capazes de diferenciar a fala de quem os utiliza e, principalmente, de dar mais ou menos relevo a determinadas informações, o que faz com que seus enunciados obtenham um resultado especial, de acordo com objetivos preestabelecidos.

Assim como os chamados “vícios de linguagem”, as estratégias que veremos em nossas aulas são também “desvios” em relação à língua considerada padrão – a já tão falada norma-padrão. Só que, agora, esses “desvios” são provocados pelo usuário, ou seja, ele até conhece a norma-padrão, mas quer criar um discurso mais expressivo, diferente, novo, e o faz através desses desvios, que se convencionou chamar “figuras de linguagem”.

Para identificar essas figuras, vamos partir de situações ilustrativas e também comparativas, de forma a facilitar a percepção de como cada uma se constrói.

Vamos começar com a seguinte situação:

O que há de especial na fala do personagem? No conteúdo da fala, de fato, parece não haver grandes novidades, é verdade. Mas repare na maneira que ele escolheu para dizer todas essas já conhecidas delicadezas à sua amada. Você, certamente, percebeu o que ele quis dizer ao identificar pele com seda, lábios com mel e olhos com estrelas, não é? Ele faz uma comparação, mas sem utilizar os elementos que explicitam essa comparação. Em lugar de dizer: tua pele é macia **como** seda, ele diz: tua pele é a mais fina seda; em vez de: teus lábios são doces **como** mel, diz: teus lábios são puro mel; a dizer: teus olhos são brilhantes **como** as estrelas, prefere: teus olhos são estrelas cintilantes.



Qual o efeito obtido com esse procedimento? No lugar de comparar, simplesmente, ele parte de uma relação de similaridade entre os elementos de que está falando, de forma a usar uma palavra, dando-lhe o significado de outra, aproveitando-se da similaridade entre o que ambas representam. Assim, se seda é um tecido macio, a pele da amada é seda; se mel é doce, seus lábios são mel; se estrelas são brilhantes, seus olhos são estrelas. A identificação entre as palavras usadas na relação de semelhança é imediata e, portanto, muito mais forte que na simples comparação.

O procedimento utilizado no exemplo tem o nome de **metáfora**. É uma forma de criar uma identificação entre dois elementos, partindo do significado de um deles para emprestá-lo ao outro. É claro que, na situação retratada, estão sendo utilizadas metáforas facilmente percebidas, já que a relação entre os elementos comparados é bastante conhecida. Pode, contudo, acontecer de nos depararmos com metáforas que nem sempre somos capazes de compreender, uma vez que a relação de similaridade não nos fica clara. Isso pode, inclusive, ser parte de uma estratégia discursiva. Muitas vezes, falando por metáforas, garantimos que apenas alguns vão captar o que estamos querendo dizer. Olha aí, de novo, o exercício do poder... Mas, claro, esse objetivo não é, necessariamente, uma forma de dominar outros. Ele pode, simplesmente, fazer parte do estilo do falante.

A metáfora, muito presente em textos literários, faz parte, também, de nosso cotidiano. Podemos usar metáforas tanto em textos formais como em situações informais. É uma estratégia estilística que se estende à fala, não estando restrita à escrita.

Agora, vamos prosseguir com mais uma situação.



Quem já não passou por esse tipo de situação, principalmente quando criança? Ouvimos algumas afirmações que nos causam espanto, e imaginamos uma explicação absolutamente incompatível com nosso senso do razoável. O que está retratado na situação acima é a já conhecida **metonímia**. Repare que, na fala da senhora mais velha, existe uma relação de causa e efeito entre o nome “Machado de Assis” e o que esse nome representa. Fica claro – para nós, adultos, pelo menos – que ela está falando da obra de Machado de Assis. Ao suprimir a palavra “obra”, ela está se valendo da relação de causalidade que existe entre o autor e sua obra. Assim, usa-se o nome do primeiro para designar o produto de seu trabalho. Nesta estratégia, usamos uma palavra para designar outra, que tem com ela uma relação de causa e efeito.

Uma outra forma muito conhecida de metonímia é transformar a marca de um produto em seu nome, fazendo com que esse produto passe a ser conhecido pelo nome da marca, que vira, nesse momento, um substantivo comum. Exemplo? Muito fácil: quem não diz que vai usar uma gilete para fazer a barba, em vez de dizer que vai usar uma lâmina de barbear? E o chiclete, então? Quantas pessoas você conhece que dizem “goma de mascar”? Pois é. Esses produtos “adotaram” o nome da marca como sendo o substantivo que os designa. É um exemplo clássico de metonímia – e nós nem sabemos que estamos usando uma!

Há, ainda, uma outra forma de utilizar essa estratégia estilística. Pode-se dizer que é uma maneira mais lírica, bastante ligada aos textos literários. É quando usamos uma palavra com o significado de outra em razão de uma relação de proximidade entre aquilo que elas significam. Um bom exemplo desse uso é o título em português do filme *A mão que balança o berço*. A palavra mão é usada no lugar da pessoa que executa a ação, mas ela designa essa mesma pessoa. É a famosa definição de “uso da parte pelo todo”.

Como você vê, metáforas e metonímias fazem parte de seu exercício de falante, ainda que você nem se dê conta disso... Será que o mesmo acontece com outras figuras de linguagem? Vamos continuar para ver.



Você se lembra da música de Oswaldo Montenegro? “Canta uma canção bonita, falando da vida em ré maior/ canta uma canção daquela de filosofia e um mundo bem melhor”...

Como música que é, parte de uma letra lírica, que, por si só, já tem uma série de implicações significativas. O efeito obtido com a repetição da idéia expressa pelo verbo cantar e pelo substantivo canção é o de ênfase na ação que o poeta quer passar. Ao dizer **canta uma canção**, ele emprega duas palavras do mesmo campo semântico, cujos significados são repetidos. Cantar implica entoar uma canção. Uma canção é o produto do canto. Essa repetição, contudo, é estilística, proposital, busca o impacto, a ênfase, o diferencial. Não é uma redundância – que, como já vimos, é uma repetição involuntária –, mas um **pleonismo**. Você também usa. Quer ver? Pense um pouco e busque na memória se você já não usou uma construção ao menos semelhante à seguinte: “Seu irmão, não o vejo há tempos!”

Onde está a repetição? Aí mesmo, no “o”. Afinal, já havia, no início da oração, a expressão “seu irmão”. Por que não dizer: “Não vejo seu irmão há tempos!” Simples: o falante quer destacar o termo “seu irmão”, e volta a fazer referência a ele com a utilização do pronome “o”. Esse tipo de construção é também um exemplo de pleonismo.

Uma outra figura de linguagem que usamos muito, mesmo no dia-a-dia, é a que você vai ver retratada a seguir:



Quantas vezes você já teve de procurar um jeito suave de dizer coisas desagradáveis? Todo mundo, algum dia, já passou por isso. É como aquela famosa piada do “gato subiu no telhado”. Você não conhece? Bem, vamos deixar para contar a piada em outra ocasião. O fato é que, na vida ou na literatura, esse procedimento estilístico é bastante utilizado. É o **eufemismo**, que tem como objetivo atenuar, suavizar uma informação ou uma expressão chocante, desagradável, impactante. Quem de nós já não disse que alguém descansou, para não dizer que morreu? Pois é, usamos um eufemismo. Na literatura, vários exemplos podem ser colhidos. Para tornar estas nossas aulas mais bonitas, que tal lermos um soneto de Camões, para buscar nele exemplos de eufemismo? Aí vai:

Alma minha gentil, que te partiste  
Tão cedo desta vida, descontente,  
Repousa lá no Céu eternamente  
E viva eu cá na terra sempre triste.

Se lá no assento etéreo, onde subiste,  
Memória desta vida se consente,  
Não te esqueças daquele amor ardente  
Que já nos olhos meus tão puro viste.

E se vires que pode merecer-te  
Algua cousa a dor que me ficou  
Da mágoa, sem remédio, de perder-te,

Roga a Deus, que teus anos encurtou,  
Que tão cedo de cá me leve a ver-te,  
Quão cedo de meus olhos te levou.

(CAMÕES, 1998, p. 20)

Você notou que, durante todo o soneto, o poeta, em momento algum, disse a palavra “morte”? Pois é disso que o soneto fala. Veja os eufemismos: “Repousa lá no Céu eternamente”; “teus anos encurtou”; “de cá me leve a ver-te”; “de meus olhos te levou”. A morte da amada é referenciada, todo o tempo, por meio de expressões que suavizam essa idéia, mesmo porque o poeta almeja também a morte para poder se juntar à mulher que perdeu.

Como você vê, tanto Camões quanto nós precisamos, às vezes, de uma forma menos dura de encarar a vida...

Além do eufemismo, há uma outra figura de linguagem que usamos a valer. Essa figura está muito presente na fala de pessoas exageradas, de gestos largos e expressão mais rica. Quer saber do que estamos falando? Veja a ilustração:



Algo familiar? É isso mesmo: trata-se da **hipérbole**, uma figura que consiste em se expressar, por meio do exagero, uma determinada idéia. Na situação retratada acima, trata-se de uma pessoa que está sentindo muito calor, mas, em vez de dizer isso, diz que está “morta de calor”. O exagero da expressão enfatiza a sensação que a falante quer transmitir.

Essa estratégia é largamente utilizada em todo tipo de situação comunicacional, desde o texto literário até as conversas mais informais. Fica claro que a opção por uma fala que lance mão da hipóbole identifica o falante como alguém muito expressivo, que gosta de enfatizar o que diz. Na literatura, ocorre algo semelhante. A opção por uma expressão hiperbólica tem o objetivo da ênfase, e estará vinculada à intenção significativa que o texto traz consigo.

Dê uma respirada para continuarmos. Afinal, apesar de estarmos lidando com informações diretas, já trabalhamos com cinco figuras de linguagem, até agora. Vamos adiante?

Dê uma olhada na situação a seguir:

Lendo com muita atenção a fala do personagem, pode-se notar que há duas idéias opostas colocadas em confronto: tristeza e felicidade. É importante deixar claro que ocorre uma oposição franca dessas idéias, que aparecem como opostos, antônimos. Sempre que confrontamos idéias opostas entre si, mantendo o sentido de oposição que elas carregam, estamos utilizando uma **antítese**.

A antítese tem como efeito um impacto sobre o ouvinte/leitor, na medida em que explicita a relação de oposição que as idéias confrontadas carregam. Esse procedimento não é uma exclusividade da literatura – embora seja largamente utilizado nesse âmbito – mas uma possibilidade a qualquer ato de fala. O que se mantém é o objetivo de impactar, que tanto existe no texto literário quanto na fala ou na escrita informal. Um exemplo disso é o conhecido provérbio popular, que diz: “Sua liberdade **termina** onde a dos outros **começa**.” Frases como essa, usadas no cotidiano, em conversas informais, são formas de manifestação de recursos estilísticos que não estão, necessariamente, comprometidos com a literariedade.

A antítese, contudo, é muito confundida com uma outra figura de linguagem – o **paradoxo**. Olhe a seguinte cena e compare-a com a anterior:



Percebeu a diferença? Na cena anterior, o personagem opõe tristeza e felicidade. Ele usa as duas idéias como opostos que são, mantendo esse sentido. Já nesta última cena, o personagem identifica tristeza e felicidade, que, sendo normalmente opostos, passam a se equivaler, em sua fala. Em outras palavras, ele usa um paradoxo porque engloba idéias opostas como se fossem compatíveis. Tristeza é o contrário de felicidade, mas, no paradoxo, é possível considerar a felicidade como sendo triste. Sutil a diferença entre antítese e paradoxo, não acha? Então, para que essa diferença fique clara, mesmo, de verdade, vamos apelar para uma definiçõzinha, que tal?

→ Antítese é o confronto de idéias opostas.

→ Paradoxo é a utilização de idéias opostas como se fossem equivalentes.

Será que o paradoxo é tão comum quanto a antítese no nosso dia-a-dia? Pelas definições a que chegamos, podemos desconfiar de que o paradoxo é fruto de um objetivo diferente: o de criar um estranhamento, de modo a permitir um alargamento de sentido que a antítese não exige. Para ter uma idéia desse estranhamento, leia mais um soneto de Camões (esse você já deve estar careca de conhecer...)

Amor é um fogo que arde sem se ver;  
É ferida que dói e não se sente;  
É um descontentamento descontente;  
É dor que desatina sem doer;

É um não querer mais que bem querer;  
É um solitário andar por entre a gente;  
É nunca contentar-se de contente;  
É um cuidar que se ganha em se perder;

É querer estar preso por vontade;  
É servir a quem vence, o vencedor;  
É ter com quem nos mata lealdade.

Mas como causar pode seu favor  
Nos corações humanos amizade,  
Se tão contrário a si é o mesmo Amor?

(CAMÕES, 1998, p. 22)



Você deve estar procurando os paradoxos. Guarde para depois, essa será uma das atividades da avaliação. Estamos chegando perto do finalzinho destas aulas.

Agora, vamos ver uma figura de linguagem das mais usadas, em todos os tipos de enunciados. Acompanhe, primeiro, na ilustração:



O que há de curioso na situação retratada? Com certeza, você estranhou a maneira como uma das personagens chama a outra – queridinha. Isso aconteceu porque a situação mostra animosidade entre elas, e não carinho ou amizade. Fica claro, portanto, que a personagem que utilizou o vocativo “queridinha” o fez para debochar de sua interlocutora. Esse tipo de procedimento acontece de várias formas diferentes, na fala e na escrita. Trata-se da **ironia**.

A ironia é uma figura de linguagem em que uma palavra ou expressão ganha significado oposto ao que normalmente se atribui a ela. Também consideramos ironia não apenas a utilização de palavra ou expressão que tenha o objetivo do deboche, mas qualquer situação em que a intenção é de sátira.

Na fala, a ironia ganha um relevo diferenciado, pois, geralmente, vem acompanhada de expressões faciais e de recursos gestuais que denunciam a intenção comunicante do usuário. Assim, se alguém diz: “Adoooooro esse assunto!”, acompanhando sua fala de uma careta, por exemplo, percebe-se, imediatamente, que sua intenção é comunicar exatamente o oposto.

Na literatura, a ironia tem um efeito corrosivo, isto é, ao suscitar o riso como resultado de seu emprego, ela destrutura verdades até então tidas como inquestionáveis. Um bom exemplo é o conto “O alienista”, de Machado de Assis. Se você ainda não conhece, vale a pena ler. É um texto que pode ajudá-lo a entender melhor o processo corrosivo da ironia na literatura.

Para terminar, vamos ver mais uma cena:



Repare na fala dos dois personagens. Um deles usa o pronome “todos” e, a seguir, o verbo “estávamos”. O outro inicia a fala com o substantivo feminino “pessoa” e, logo depois, usa o pronome “ele”, referindo a esse mesmo substantivo. O que há de diferente nisso? Vamos lá.

No primeiro caso, é comum esperarmos que, com o pronome “todos”, concorde um verbo em terceira pessoa. No entanto, o verbo está na primeira pessoa do plural, o que significa que o falante se incluiu no grupo representado pelo pronome. No segundo caso, como o substantivo “pessoa” é feminino, o uso de um pronome pessoal no masculino causa um impacto, mas isso só demonstra que o falante conhece o sexo – que é, como você sabe, diferente de gênero – da pessoa de quem ele está falando.

Quando fazemos essas concordâncias, que na verdade se efetuam com palavras ou idéias pressupostas, mas não explícitas, no enunciado, estamos lançando mão da **silepse**. A silepse, portanto, consiste em concordâncias com termos que deduzimos existir na frase, deixando de lado os que de fato estão ali.

Como as demais figuras vistas nestas aulas, a silepse não se restringe ao uso literário. Nós mesmos utilizamos esse recurso em nossa fala.

Há outras figuras de linguagem de que podemos lançar mão. Como dissemos no início, as que você viu nestas aulas são as que consideramos mais recorrentes e reconhecíveis. Não apenas porque você as identifica, mas também porque as utiliza, as instrumentaliza. Nas aulas que se seguem, vamos retomar algumas delas.

## RESUMO

Nestas aulas, vimos:

- A distinção entre “vícios de linguagem” e “figuras de linguagem”;
- A noção do que sejam as figuras de linguagem;
- Algumas figuras de linguagem que usamos e que identificamos em diversos tipos de texto.

## AVALIAÇÃO

- Volte ao soneto de Camões utilizado para exemplificar o paradoxo e procure identificar essa figura nos versos do poeta lusitano.
- Pesquise em várias fontes – jornais, revistas, obras literárias – e procure destacar exemplos das figuras estudadas nestas aulas.



## Uso da língua 5 – quando a leitura faz o discurso – o texto publicitário

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Identificar, na publicidade, os vários tipos de texto.
- Verificar, nos textos publicitários, estratégias discursivas diversas.
- Localizar a predominância de funções da linguagem nos vários tipos de texto.
- Relacionar as habilidades de leitura dos textos com as relações que se estabelecem entre o domínio da língua e o exercício do poder.

## INTRODUÇÃO

Nesta aula, vamos dar continuidade ao que vimos apresentando até agora, mas sob uma outra perspectiva. Até agora, estivemos vendo, juntos, várias ocorrências lingüísticas que imprimem ao discurso do falante um estilo, ou um diferencial, ou mesmo uma marca de desqualificação – o que, aliás, já foi bastante discutido em Língua Portuguesa na Educação<sup>1</sup>.

Agora, vamos começar a pôr em prática tudo quanto verificamos em termos teóricos. Com isso, pretendemos levá-lo a instrumentalizar, no papel de leitor, as estratégias vistas até agora, e também queremos instá-lo a refletir um pouco mais a respeito do exercício do poder, estabelecido pelo domínio da língua.

Você pode estar se perguntando – de novo? Mas essa questão não pode ser deixada de lado um só minuto. Afinal, se estamos buscando uma renovação do olhar do professor acerca do ensino da língua materna, não podemos abrir mão de discutir, sempre que possível, os caminhos para que o conhecimento da língua deixe de ser uma marca de exclusão – ou desqualificação – para se tornar um aliado na conquista da cidadania.

Para que esse nosso olhar esteja sempre afiado, vamos desafiar você, brincando com os conceitos que vimos nas aulas anteriores e aplicando-os nas aulas que teremos a partir de agora.

Nosso primeiro exercício será feito em relação a uma campanha publicitária criada pela agência Arquivo da Propaganda, veiculada em revistas. O texto publicitário é, na verdade, a conjugação de tipos diferentes de texto, e a leitura dessa congeminção textual é que vai gerar sentidos. Portanto, o leitor, ou receptor da mensagem, será o construtor daquilo que estará sendo dito. Isso permite dizer que há vários níveis de entendimento num texto publicitário – como, aliás, acontece com os textos, de um modo geral.

Na campanha que você observa na página seguinte, há, como já dissemos, um “casamento” entre texto e imagem. Na imagem, observamos um copo sendo cheio com cordões de ouro. No texto, lê-se: “Nem todo ouro está no fundo do mar. Às vezes, está num navio vindo da Alemanha.” Vamos acompanhar, passo a passo, o processo de construção dessa mensagem.



Num primeiro momento, a imagem sugere a imediata identificação entre a cor dourada e a cerveja, que é da mesma cor. Com isso, opera-se uma comparação entre ouro e cerveja. Essa comparação atravessa vários níveis: a cor, o valor, a raridade. Nesse sentido, entende-se, pela imagem, que a cerveja, dourada como o ouro, é valiosa, e seu sabor é raro. Essas atribuições valorativas são imediatamente transferidas para a marca da cerveja, inscrita no copo que recebe os cordões. A seguir, o texto verbal se encarrega de reiterar essas comparações. Ele explicita a palavra ouro, confirmando a identificação feita inicialmente pelo leitor, e remete à origem da bebida – a Alemanha – de onde vem, também, a marca anunciada.

Repare que, para obter o efeito descrito, foi necessário que se lançasse mão de um dos recursos que você viu nas Aulas 9 e 10: a metáfora. Sim, porque, ao comparar a cerveja com o ouro, sem utilizar explicitamente os elementos da comparação, o anúncio diz, em seu discurso latente, que essa cerveja é puro ouro – seja por seu valor de pureza, seja por seu sabor ímpar. Além disso, a comparação operada pelo anúncio permite considerar que predomina, aqui, a função poética da linguagem, que, como você já viu, centra-se nos signos, no próprio

discurso. No anúncio que estamos analisando, o discurso manifesto – aquele que se mostra de imediato ao leitor – conduz à estrutura latente onde se encontra a metáfora de que falamos. Esse trabalho com os níveis discursivos e as possibilidades significativas que ele permite são sinais da prevalência da função poética da linguagem.

Só para comparar, já que falamos da função poética, dê uma olhada no anúncio criado pela agência W/Brasil para a marca Garoto de chocolates.



Agora que você já percebeu o caminho, que tal fazer em relação ao anúncio acima o mesmo que fizemos com o anúncio da cerveja? Vamos lá, use o espaço abaixo para comentar os textos que fazem parte dessa mensagem:

---

---

---

---

---

---

---



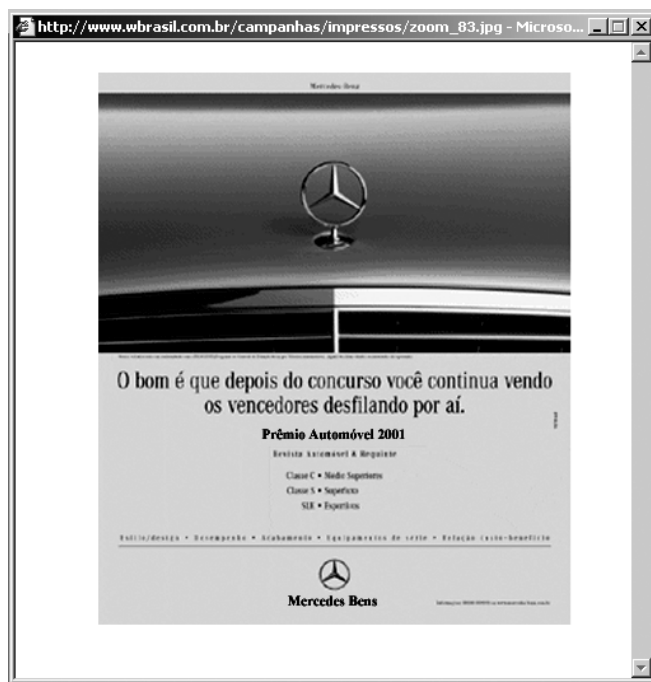
Agora, vamos passar a um outro anúncio da mídia impressa, também da agência W/Brasil, para a Mercedes Benz.

Neste anúncio, vê-se a frente do carro, com a marca conhecidíssima da Mercedes Benz, e o título obtido pela montadora como vencedora da categoria automóvel, em 2001. Note que não é possível identificar qual o modelo do carro, mas apenas a marca. Esse recorte da imagem, privilegiando a marca e abrindo mão do automóvel retratado, traz um discurso implícito: basta saber que é Mercedes.

Aliado a este discurso, temos ainda um outro recurso bastante utilizado na linguagem da propaganda, que é a utilização da função conativa da linguagem. Só para lembrar, a função conativa é aquela que centra-se no destinatário, e o objetivo disso é mobilizá-lo, convencê-lo, persuadi-lo, sensibilizá-lo, enfim, criar um contato com ele. Esse procedimento fica claro a partir da utilização do pronome “você”, que estabelece um contato direto do emissor com o destinatário.

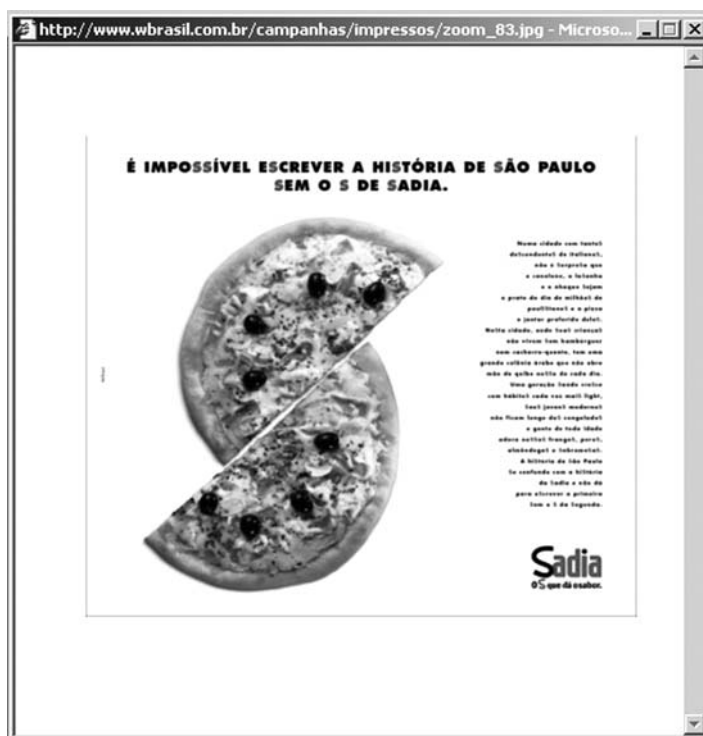
Ainda no texto verbal, podemos verificar que a marca de automóveis é trazida para o campo da legitimação pública, quando se lê que “os vencedores desfilam por aí”. Tanto o termo “vencedores”, quanto o verbo “desfilam” remetem o leitor para o campo semântico do belo, do admirado, do aceito socialmente pela beleza e pela superioridade.

Não podemos deixar de perceber o recorte social que os textos do anúncio analisado operam. Primeiro, porque esses textos trazem, em primeiro plano, a imagem de uma marca que poucos podem adquirir. Depois, por deixarem claro que esses produtos são vencedores que continuam desfilando – o que identifica o público consumidor com a marca. Nesse caso, ambos são seletos privilegiados que não fazem parte de uma realidade qualquer.



Da mesma forma que notamos esse recorte social, dizemos que essa mensagem não é necessariamente clara, e que nem todos os leitores perceberão o discurso latente que o anúncio veicula. Nesse sentido, podemos voltar a falar no exercício do poder que o domínio da língua permite a seus usuários.

Bem, você já percebeu que a instrumentalização dos recursos que vimos nas aulas anteriores permite que se chegue a diferentes objetivos, ou, no mínimo, que se obtenha efeitos diversos. Para terminarmos esta nossa aula, vamos ver só mais um anúncio. Este também é da agência W/Brasil, em mídia impressa, para a Sadia.



Este anúncio faz parte de uma série de outros criados pela agência W/Brasil em homenagem ao aniversário da cidade de São Paulo.

É flagrante a brincadeira que se faz com a letra S, que caracteriza a marca. Ela está destacada no texto verbal, que a utiliza largamente, e é o primeiro contato visual que o leitor tem com o anúncio, ao ver uma pizza formando essa mesma letra. Além disso, o nome da cidade homenageada começa com S, e a cidade tem a tradição de ser um lugar onde se aprecia comer bem. Por isso, o texto verbal que fica ao lado direito do anúncio traz uma série de nomes de pratos que têm a letra S.

A campanha conta, ainda, com a anterioridade que boa parte do público possui em relação à marca, remetendo-o a campanhas anteriores, como a veiculada em televisão, em que uma lingüiça, posta na frigideira, entorta-se no formato de um S, acompanhada do barulhinho da fritura: sssss!

É claro que esse nível de leitura não será atingido por todos os que virem o anúncio, já que é necessário, no mínimo, que o leitor tenha visto a campanha anterior. De qualquer maneira, a reiteração do fonema /s/ (que lemos “cê”) é o que chamamos de aliteração, uma figura de linguagem que consiste na repetição estilística de um mesmo fonema. No caso da empresa anunciante, o fonema remete ao som do alimento no fogo.

Uma outra mensagem latente pode ser inferida a partir da imagem da pizza, já que homenageia-se a cidade de São Paulo – local onde se encontra a maior colônia italiana do país e onde se podem saborear pizzas inigualáveis. Esta leitura fica reforçada pelo texto verbal que encabeça o anúncio, que diz: “é impossível escrever a história de São Paulo sem o S de Sadia.” A imigração italiana é um dos marcos da história desse estado brasileiro, daí a congeminação do texto verbal com a imagem da pizza.

Todos esses níveis de leitura, como você já notou, dependem de informações prévias que o leitor pode ou não ter. De qualquer forma, a mensagem imediata, que identifica a marca com algo saboroso, é acessível a todos. Essa nossa observação só reforça o fato de que, quanto mais profunda a leitura, maior o nível de domínio da informação.

Com isso, podemos concluir que, em muitos casos, a leitura faz o discurso. O texto publicitário é um exemplo que ilustra essa conclusão, uma vez que se dirige ao leitor, instiga-o, provoca-o, e quer convencê-lo da qualidade e da veracidade daquilo que veicula, e, para tanto, lança mão de diversos recursos. Esses recursos criam níveis possíveis de leitura, e, para cada leitor, uma possibilidade nova se concretiza. Por isso dizemos que o discurso será construído pela geração de sentidos que a leitura empreenderá.

## RESUMO

Nesta aula, vimos que:

- O texto publicitário conjuga vários tipos de textos para veicular sua mensagem.
- Os recursos lingüísticos, nesse tipo de texto, visam a objetivos específicos, e atingem esses objetivos de acordo com sua instrumentalização.
- Mesmo nesse tipo de texto, o domínio de mecanismos lingüísticos mais complexos permite ter uma leitura mais ou menos aprofundada.
- A variação dos níveis de leitura reforça a questão do poder da língua.

## AVALIAÇÃO

1. Busque, em jornais e revistas, anúncios publicitários que suscitem níveis diferenciados de leitura. Apresente-o ao tutor, com uma proposta de leitura feita por você.
2. Procure identificar, nos anúncios encontrados por você, procedimentos estilísticos e funcionais que colaborem para a eficácia da mensagem veiculada.

## Uso da língua 6 – quando a leitura canta e encanta – o texto de letras de música

### objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Identificar a música como uma das manifestações da linguagem.
- Estabelecer uma relação entre a letra e o ritmo.
- Verificar o uso de recursos estilísticos em letras de canções.
- Perceber a intenção comunicante em diferentes letras.
- Relacionar a manifestação representada pela música com a identidade cultural e a cidadania.

## INTRODUÇÃO

Nas aulas anteriores, demos início a um trabalho com os recursos estilísticos de que podemos nos valer para atingir determinados objetivos em nosso processo comunicacional. Na aula anterior, você pôde perceber que, dependendo da intenção comunicante, as estratégias vão sendo utilizadas juntas, ou com predominância de umas sobre as outras. Usamos, para exemplificar, o texto publicitário, cujo objetivo, como já vimos, é a persuasão, na maior parte das vezes.

Nesta aula, veremos de que maneira a música – considerada também uma manifestação da linguagem – pode servir a determinados objetivos da comunicação e está estreitamente ligada ao processo de aquisição da cidadania e da construção de uma identidade cultural.

Em primeiro lugar, é importante lembrar que a linguagem, como faculdade mental, tem várias manifestações possíveis. A língua é uma delas, como você já viu na Aula 2. O mesmo se pode dizer a respeito da música. Para facilitar seu entendimento, vamos adotar, em nossa aula, uma nomenclatura mais específica, que nos ajude a diferenciar essas manifestações. Assim, quando falarmos de **música**, estaremos nos referindo ao ritmo; por **letra** entenderemos o poema que está associado ao ritmo; por fim, **canção** será o termo utilizado para designar o “casamento” de letra e música. Ficou tranquilo desse jeito? Então, vamos lá.

Você já deve ter notado que, ao escutar uma canção em outra língua que não seja a nossa, e que você não compreenda, a música passa a determinar, de certa forma, o significado intuído do que você está ouvindo. Desse modo, se o ritmo é de *rock and roll* no estilo *heavy metal*, a tendência é imaginar que a letra não tem relação com uma canção romântica, por exemplo. Do mesmo modo, se a música é lenta, com um instrumental clássico, imediatamente associa-se a canção com uma história de amor.

Isso ocorre porque relacionamos a manifestação representada pela música com uma forma de expressão de sentimentos, o que, de fato, é verdade. Por essa razão, a fusão de letra e música pressupõe uma harmonia entre a manifestação lingüística representada pela letra e a manifestação musical. A letra de uma canção é uma mensagem e faz parte de um processo de comunicação, com objetivos que podem estar claros ou não. Tudo vai depender da intenção que permeia esse processo e do contexto em que ele se desenvolve.

Os recursos de que se lança mão na composição de uma letra levam em conta, na maior parte das vezes, a sonoridade que as palavras podem ter e o resultado que se pode obter no momento em que essa letra for colocada junto à música. Mas não é só isso que influencia a criação de uma letra. O momento histórico, assim como a experiência pessoal, o contexto, o ambiente, o corte social, todos esses fatores estão relacionados à composição.

Também é relevante observar quem consome qual tipo de canção. Esse tipo de observação pode nos ajudar a compreender melhor o processo de construção da identidade cultural a partir da música. Afinal, em um país como o nosso, a identidade cultural mostra-se absolutamente rica e plural.

Para ilustrar o que estamos dizendo, nada mais eficiente do que analisarmos algumas canções. Infelizmente, ouvir essas canções talvez não seja sempre possível, por isso, vamos nos ater às letras e contar com o fato de você conhecer as músicas que as acompanham. Optamos por trabalhar com letras de autores de diferentes épocas, diferentes locais e diferentes classes sociais, para que possamos discutir melhor as questões que levantamos no início da aula.

Comecemos, então, com nada mais, nada menos que Noel Rosa. Nem é preciso dizer como será difícil selecionar, aqui, as composições desse autor cuja riqueza da obra é dessa forma reconhecida por João Máximo, no prefácio que escreveu para o CD intitulado *Viva Noel*, gravado por Ivan Lins pela Velas Produções Artísticas, Musicais e Comércio Ltda.:

(...) a grandeza de Noel não repousa apenas na genialidade de sua poesia, nas crônicas sobre o Rio e seus personagens, na temática da pobreza e da malandragem, da mentira e do sofrimento, do humor e do desamor, ou no anti-romantismo de suas canções românticas, na lucidez com que entendeu seu tempo e lugar, e na sabedoria com que transmitiu às futuras gerações o que esse tempo e lugar têm de mais perene. Noel Rosa, o letrista, foi realmente genial. O primeiro poeta moderno do cancionário brasileiro e, ainda hoje, um dos maiores de sempre. Mas o músico não fica muito atrás.

Repare na preocupação que João Máximo teve em falar do poeta e do músico – reforçando nossa visão de um “casamento” entre letra e música. Ao dizer isso, o crítico resgata a importância dos sentidos gerados por essas manifestações de linguagem, seja isoladamente, seja como resultado de uma fusão bem-sucedida, como acontece com Noel Rosa. Você também se lembra do que dissemos a respeito da influência do momento e do contexto na composição musical. Levando em conta que Noel viveu e compôs na década de 20 do século passado (Nossa! E nós nascemos no século passado!), é surpreendente que algumas de suas canções pareçam tão atuais – e falamos tanto da letra quanto da música. Vejamos uma delas:

### **Onde está a honestidade?**

Você tem palacete reluzente  
Tem jóias e criados à vontade  
Sem ter nenhuma herança nem parente  
Só anda de automóvel na cidade...

E o povo já pergunta com maldade:  
Onde está a honestidade?  
Onde está a honestidade?

O seu dinheiro nasce de repente  
E embora não se saiba se é verdade  
Você acha nas ruas diariamente  
Anéis, dinheiro e até felicidade...

Vassoura dos salões da sociedade  
Que varre o que encontra em sua frente  
Promove festivais de caridade  
Em nome de qualquer defunto ausente...

("Onde está a honestidade", Noel de Medeiros Rosa –  
Copyright 20/04/1988. Titular: Mangione, filhod & Cia Ltda).

Este samba de Noel Rosa tem arranjo com surdo, tamborim, pandeiro, repique de mão, violão e cavaquinho. A música nos remete, de imediato, aos pagodes mais contemporâneos. Que dizer da letra? Uma crítica irônica àqueles que, desonestamente, sobem na vida, usando os mais cínicos pretextos para justificar sua ascensão. A ironia de Noel é



escancarada, como fica claro em passagens como a terceira e a quarta estrofes. O refrão – a segunda estrofe – atualiza uma pergunta que continua na “boca do povo”, quase um século depois...

A canção traduz uma forma leve e gaiata – quase cínica – de fazer a crítica de que falamos. O ritmo de samba, por si só, já exprime um estado de espírito de alegria, ainda que a vida seja dura. Assim, a música, com os arranjos alicerçados em instrumentos tipicamente utilizados no samba, associada a uma letra de fina ironia, tem como resultado uma canção de fácil entendimento, e que acaba por favorecer uma identificação imediata do público. Por que isso ocorre?

Não podemos nos esquecer de que a cultura brasileira é um caldeirão de influências e, ao falarmos de samba, a primeira associação que se faz é do ritmo com a ginga de nosso povo. Uma crítica social num ritmo de samba, como a que faz Noel Rosa na canção exemplificada, encurta a distância entre emissor e destinatário no processo comunicacional, já que, como dissemos, a identificação começa já pelo ritmo e complementa-se pela mensagem.

Para deixar mais claro o que está exposto, vamos analisar uma outra canção, também voltada para a crítica social, mas de um outro compositor. Trata-se de “Admirável gado novo”, de Zé Ramalho, retirada do CD *Música Popular Brasileira*, gravado pela Sony Music para a Petrobras:

### **Admirável gado novo**

Vocês que fazem parte dessa massa  
Que passa nos projetos do futuro  
É duro tanto ter que caminhar  
E dar muito mais que receber  
E ter que demonstrar sua coragem  
À margem do que possa parecer  
E ver que toda essa engrenagem  
Já sente a ferrugem lhe comer

Ê ô ô vida de gado  
Povo marcado. Ê povo feliz

Lá fora faz um tempo confortável  
A vigilância cuida do normal  
Os automóveis ouvem a notícia  
Os homens a publicam no jornal  
E correm através da madrugada  
À única velhice que chegou  
Demoram-se na beira da estrada  
E passam a contar o que sobrou

Ê ô ô vida de gado  
Povo marcado. Ê povo feliz

O povo foge da ignorância  
Apesar de viver tão perto dela  
E sonham com melhores tempos idos  
Contemplam essa vida numa cela  
Esperam nova possibilidade  
De verem esse mundo se acabar  
A Arca-de-Noé, o dirigível  
Não voam nem se pode flutuar.

Não deve ter sido difícil para você perceber a diferença que se estabelece entre as duas canções utilizadas aqui como exemplo. Se você já escutou a de Zé Ramalho, vai imediatamente notar que a música desta canção foi composta num tom que se aproxima do protesto, diferentemente do samba de Noel que, apesar de protestar, através da letra, minimiza essa intenção ao adotar um ritmo mais leve. A canção de Zé Ramalho e a interpretação do cantor obtêm como resultado uma composição mais imperativa, grave, cujo ritmo toca o ouvinte de modo a inseri-lo no contexto retratado pela letra. A crítica social é construída por metáforas, e o refrão é de uma ironia quase cruel. A utilização desses recursos estilísticos pode produzir a dificuldade do entendimento da mensagem, que, na verdade, não pretende, em momento algum, ser direta. Isso significa que o ouvinte pode facilmente compreender a canção de Noel, mas pode não ter a mesma facilidade com a de Zé Ramalho.

Não é impecado considerarmos que as duas canções têm um objetivo bastante semelhante, que é o de chamar a atenção do ouvinte para uma situação social que deve ser criticada e por cuja modificação

se deve lutar. Noel o faz através de um samba debochado, com o qual o ouvinte se identifica de imediato. Zé Ramalho opta por um conjunto que favorece o protesto, e lança mão de recursos lingüísticos mais sofisticados para construir esse protesto. De qualquer forma, a crítica social é a tônica das duas composições.

Como você vê, o processo de comunicação, no caso das letras de música, está também associado ao ritmo, e os recursos lingüísticos de que dispomos podem fazer uma grande diferença na transmissão da mensagem. Para que isso fique mais claro, é importante que lidemos com mais exemplos. Isso será feito na Aula 14. Por enquanto, reflita sobre o que foi dito aqui para armazenar “material” para as aulas que se seguem.

## RESUMO

Nesta aula, vimos:

- A música como uma manifestação da linguagem.
- As relações entre a música e a letra das canções.
- Os recursos lingüísticos utilizados de formas diversas.
- A importância das múltiplas leituras no processo comunicacional.
- A comparação entre duas canções de autores diferentes.

### **ATIVIDADES FINAIS**

1. Do ponto de vista vocabular, existem diferenças importantes nas canções apresentadas nesta aula. Procure estabelecer essas diferenças.
2. Releia a letra da canção de Zé Ramalho e faça um levantamento das metáforas por ele utilizadas, procurando explicá-las.

## Uso da língua 7 – a leitura para além dos bancos escolares

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Perceber a importância do desenvolvimento das habilidades lingüísticas na vida prática.
- Compreender a leitura como uma competência que leva ao conhecimento do mundo.
- Verificar, em textos diversos, os obstáculos possíveis à efetivação da comunicação.
- Refletir sobre o papel da escola no processo de aquisição da linguagem para a vida.

## INTRODUÇÃO

Na aula anterior, tivemos, como material de estudo, letras de canções de nossa MPB. Como pudemos ver, a música é uma manifestação da linguagem que lança mão de diferentes recursos para estabelecer a comunicação. Se levarmos em conta que a música é uma forma de arte, além de um processo comunicacional, podemos considerar esse processo uma possibilidade, uma opção, uma escolha que se faz. Nem sempre, contudo, temos a prerrogativa de aceitar ou não uma determinada manifestação como forma de comunicação. Muitas vezes, precisamos compreender determinadas mensagens, independentemente de quisermos lidar com elas.

A vida prática, o nosso dia-a-dia, pressupõe a capacidade de decodificar uma série de textos que nos cercam e que fazem parte da realidade social em que estamos inseridos. Não se trata de ler um livro ou de ouvir uma música como forma de entretenimento ou alargamento do universo cultural. Trata-se de vivenciar o cotidiano de maneira independente, sem que seja necessário um mediador para possibilitar atividades básicas, como locomoção, alimentação, tratamento de saúde.

Nesse sentido, podemos considerar que desenvolver as habilidades de leitura é uma questão de sobrevivência. Embora essa afirmativa pareça um exagero, ela nos faz pensar a respeito dos cidadãos brasileiros que sequer assinam o próprio nome. Imagine o que é, para alguém nessa situação, ir ao supermercado – sem poder ler a lista de compras, a marca dos produtos e até a localização de cada um dentro da loja –, à farmácia, ao cinema. Na verdade, temos aí um cidadão alijado do processo social, principalmente considerando que desse processo faz parte a aquisição de uma identidade cultural.

Menos crítica, embora também grave, é a situação dos cidadãos considerados alfabetizados – porque são capazes de juntar letras –, mas inaptos a realizar uma leitura plena de um texto, qualquer que seja ele. Essa ausência do letramento – que não pode ser confundido com a simples alfabetização – acaba por transformar esse cidadão em uma espécie de estrangeiro em sua própria terra. Afinal, se ele não é capaz de compreender a receita do remédio que tem de tomar, por exemplo, ele não domina, de fato, o código utilizado na preparação dessa receita – no caso, a língua portuguesa.

Sabendo que letramento é a capacidade de estabelecer a comunicação a partir do domínio de diferentes códigos, podemos afirmar, sem susto, que o cidadão não letrado corre o risco de ficar à margem do processo sociocultural. Assim, a aquisição das estruturas lingüísticas, que é uma das manifestações da linguagem, passa a ser uma questão com implicações para além dos bancos escolares. Mais do que ler plenamente um texto literário, é necessário que o usuário da língua possa decodificá-la de forma proficiente em todas as situações que fazem parte de sua vida.

Para termos uma idéia mais clara dessas implicações, vamos analisar algumas situações a partir de textos diversos, que povoam nosso cotidiano. Para começar, pensaremos em nossas necessidades básicas – como a alimentação! Que tal vermos uma receita culinária? Leia:

### **Nhoque de mandioca**

#### **Ingredientes:**

Massa

1 kg de mandioca

1 xícara (chá) de leite

1 ovo

2 xícaras (chá) de farinha de trigo

1/2 xícara (chá) de queijo meia cura ralado

1 colher (sopa) de óleo

sal a gosto

Molho

6 tomates médios sem pele e sem sementes

1/2 maço de manjerição

2 colheres (sopa) de óleo

1 cebola média picada

sal a gosto

#### **Modo de Preparo:**

Massa: descasque a mandioca, lave-a, pique e coloque numa panela com 1,5 litro de água. Leve ao fogo e cozinhe por 50 minutos, ou até a mandioca ficar macia. Retire do fogo, escorra a água, retire o filamento central e passe a polpa por um espremedor de batata, aparando

numa tigela. Junte o leite, o ovo, a farinha de trigo, o queijo e o sal. Misture até obter uma massa homogênea e um pouco mole. Transfira a massa para um saco de confeiteiro com bico pitanga grande de 1cm de diâmetro e molde nhoques de cerca de 3cm sobre uma panela com água fervente e óleo. Cozinhe, pouco a pouco, retirando os nhoques à medida que subirem à superfície. Disponha os nhoques numa assadeira refratária e reserve.

Molho: pique os tomates em cubos médios e reserve. Lave o manjerição, seque-o, separe somente as folhas e rasgue-as com as mãos. Reserve. Leve ao fogo uma panela grande com o óleo e a cebola. Refogue, mexendo de vez em quando, até a cebola murchar. Junte o tomate, o manjerição, o sal e 1/2 xícara (chá) de água. Cozinhe, mexendo de vez em quando, por 10 minutos, ou até obter um molho encorpado. Acerte o sal e retire do fogo. Despeje o molho sobre os nhoques e sirva em seguida. Se preferir, leve ao forno para aquecer antes de servir.

(Retirado do canal Culinária, do Terra)

A receita acima, com certeza, deve ficar uma delícia – desde que, é claro, se possa realizá-la, e isso só é possível se o “mestre-cuca” decodificar plenamente o que está escrito. Do contrário, corre-se o risco de ter um prato fracassado, ou de não ter prato nenhum. Num primeiro momento, a receita nos parece tranquilamente executável, e, de fato, ela não oferece grandes problemas. Imagine, porém, que você a passasse a alguém que nunca tivesse comido nhoque, e que não tivesse um universo de leitura satisfatório para visualizar o resultado final que se espera da receita. Como seria essa aventura gastronômica? Na verdade, para um indivíduo com pouco domínio de leitura, o empecilho começaria pelo vocabulário. Vamos ver por quê.

A palavra “mandioca”, por exemplo, é muito usada em São Paulo. No Rio de Janeiro, utiliza-se o termo “aipim”, e não é incomum encontrarmos pessoas confusas diante do uso da primeira, uma vez que só conhecem a segunda. Isso, contudo, é uma questão de vocabulário regional. Há palavras que não são compreendidas porque simplesmente não fazem parte da realidade de muitos dos usuários da nossa língua, seja do ponto de vista do uso, seja do ponto de vista da vivência.



Trocando em miúdos, há palavras que não são entendidas porque, embora nomeiem objetos conhecidos dos usuários, são substituídas por sinônimos, e há outras que não são conhecidas porque nomeiam coisas com as quais esse usuário jamais teve contato. Assim, temos dificuldades diferentes: uma, de ordem estritamente lingüística, que diz respeito ao desconhecimento da palavra; outra, de ordem socioeconômica, que está relacionada às questões sociais que explicam o fato de um cidadão não conhecer, por exemplo, o prato da culinária italiana cuja receita estamos analisando.

Nessa receita, pode-se considerar que o aspirante a *chef* pode embatucar logo nos ingredientes, quando se pede  $\frac{1}{2}$  xícara de queijo-meia-cura ralado. Queijo-meia-cura? Será que todos conhecem? E você? Será que pode usar outro? E manjerição? Pedindo ajuda ao feirante, pode-se resolver o problema, caso a verdura nunca tenha feito parte do seu cardápio – e isso é absolutamente natural! Já no momento do preparo, é imprescindível que se saiba o que é o “filamento central” da mandioca, e também o que é “polpa”, para que se passe o aipim no espremedor sem aquele cabelinho que tem no meio – ou seja, o filamento central. Quanto a obter uma massa “homogênea”... Bem, não é razoável imaginar que alguém se disponha a cozinhar com um dicionário ao lado do fogão. Será que essas dificuldades inviabilizam a preparação da receita? Depende em que nível elas se colocam para cada usuário.

É importante deixar claro que não se trata, aqui, de estabelecer uma crítica em relação à redação da receita, mas de mostrar em que medida as várias modulações de domínio lingüístico podem se tornar um empecilho no processo da comunicação e na nossa vivência diária.

Da mesma forma que uma receita culinária pode não ser compreendida por quem se proponha a prepará-la, uma receita médica pode criar dificuldade semelhante, mais especificamente, no que diz respeito às bulas que acompanham os medicamentos. Se você tem a curiosidade de ler as bulas de tudo quanto lhe é receitado, já percebeu que elas seguem um modelo padrão. Para que possamos falar melhor sobre as bulas, vejamos uma como exemplo. O nome do medicamento não precisa ser explicitado. Vamos ver apenas o conteúdo que aparece em todas elas:

**Nome da medicação (quando não for genérico)**

**Princípio ativo** (são as substâncias que caracterizam a medicação)

**Forma farmacêutica:**

Drágeas, gotas, solução oral etc.

**Apresentação:**

Tipo de embalagem que condiciona a forma.

**Composição:**

Quantidade de cada substância ativa.

**Informações ao paciente:**

Engloba a ação esperada do medicamento, os cuidados no armazenamento, a validade, as precauções.

**Contra-indicações:**

Enumera os casos em que o medicamento não deve ser utilizado. Os casos são sempre referidos pelos termos médicos, como por exemplo: processos tromboóticos, anemia falciforme, tumores hepáticos atuais etc.

**Informações técnicas:**

Engloba uma série de informações em destaque, que são:

**Propriedades:**

Trata do campo de ação e eficácia dos elementos que compõem o medicamento. Exemplo: Combina o componente estrogênico etinilestradiol com o componente progestogênico gestodeno.

**Indicações:**

Enumera os casos em que o medicamento deve ser utilizado. Exemplo: como analgésico e antiespasmódico.

**Reações adversas:**

Enumera reações que podem ocorrer com o uso do medicamento.

Exemplo: Em casos isolados, o tratamento pode causar cefaléias, distúrbios gástricos, náuseas, tensão mamária, variações de peso, alterações da libido, estados depressivos.

**Interações medicamentosas:**

Informa a respeito do uso do medicamento juntamente com outros.

Exemplo: Se a paciente estiver tomando regularmente outros medicamentos como barbitúricos, fenilbutazona, hidatoína, rifampicina, ampicilina, a eficácia pode ser reduzida.

**Posologia:**

Informa a dosagem e a frequência do medicamento.

Exemplo: Dose única – 1 ou 2 drágeas. Dose diária máxima: 8 drágeas.

**Conduta na superdosagem:**

Orienta o consumidor a respeito do consumo excessivo da medicação.

**Venda sob prescrição médica.**

**Nome do laboratório.**

“Ora” — você deve estar pensando — “se o médico receita o remédio, para que eu vou ler a bula?” Você tem toda razão, mas não se esqueça de que, em nosso país, há, infelizmente, a cultura da automedicação. Afinal, como diz o ditado, de médico e louco todo mundo tem um pouco. Com isso, as pessoas compram medicamentos sem receita médica e, muitas vezes, têm de recorrer à bula para saber, no mínimo, quanto e quando tomar a medicação.

E agora? É preciso que ela se dê conta de que a maneira de usar o remédio está no item **POSOLOGIA**, que é uma palavra que não faz parte do nosso vocabulário cotidiano. Da mesma forma, para entender o que ela pode sentir ao ingerir a medicação, é necessário que ela identifique no item “reações adversas” o rol desses possíveis sintomas. E aquela dúvida que surge quando a pessoa já toma outros remédios e não sabe se pode acumular mais um? Está tudo lá, no item “interações medicamentosas”.

Mas as dificuldades não ficam só na questão vocabular. É importante notar que as bulas trabalham com uma terminologia específica da área médica e que, por isso mesmo, ninguém é obrigado a conhecer. Assim, a leitura de uma bula pode ser obstaculizada por desconhecimento de vocabulário, mas já oferece uma dificuldade natural, que é a presença de termos técnicos de conhecimento restrito.

O que podemos perceber, contudo, é que, mesmo sem conhecer os termos médicos, muitas pessoas conseguem dominar o conteúdo de uma bula por ter também um bom domínio das estruturas lingüísticas. Isso permite um entendimento suficiente para que a administração do remédio seja feita sem maiores riscos.

Os exemplos que demos nos remetem a uma discussão que já travamos com você na disciplina Língua Portuguesa na Educação 1. Trata-se da questão de a língua do povo não ser a língua do poder — ou vice-versa. Mais uma vez, constatamos que a falta de um domínio proficiente das estruturas lingüísticas coloca o usuário da língua à mercê de verdades das quais ele nem sempre está apto a discordar.

### POSOLOGIA

Ramo da terapêutica que se ocupa da dosagem dos medicamentos.

Ao percebermos que uma receita culinária ou uma bula de remédio, por exemplo, podem se tornar um desafio para alguém, estamos reiterando a idéia de que a leitura de mundo não pode ser confundida com o simples “juntar letras.” Enquanto aceitarmos, como professores, um ensino descritivo da língua portuguesa como informação suficiente para o domínio dessa mesma língua, estaremos insistindo num equívoco – quando não num engodo – que só entrava a conquista da plena cidadania.

## RESUMO

Nesta aula, vimos:

- A necessidade de discernir letramento de alfabetização.
- A leitura de mundo como forma de inserção cultural.
- A importância do letramento na conquista da cidadania.

## ATIVIDADES FINAIS

1. Faça uma pesquisa na comunidade com a qual você convive em sua escola, procurando saber de que maneira as pessoas aprendem a cozinhar.
2. Procure saber, também, como é a vivência dessas pessoas no que diz respeito à saúde.
3. Use receitas que você considere de média dificuldade para saber quem é capaz de executar o prato. Mande para nós o resultado apurado.

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- Rever os tipos de estratégias e os tipos de texto estudados na disciplina.
- Analisar textos diferentes, com vistas à aplicação dos métodos de leitura em sala de aula.
- Produzir textos que lancem mão de recursos e estratégias estudados.

## INTRODUÇÃO

Pela leitura dos objetivos, você já percebeu que esta nossa aula é uma retomada de tudo quanto vimos até agora. Como leitor perspicaz, também já desconfiou, pelo título, que vai trabalhar bastante. Com isso, queremos viabilizar a instrumentalização das informações que você vem tendo até o momento, no sentido de verificar em que medida elas podem se transformar em prática. Então, ao trabalho.

Para começar, vamos fazer a leitura de um poema de Fernando Pessoa, a fim de verificar os recursos estilísticos nele empregados. O poema que você vai ler foi publicado pela primeira vez na revista *Presença*, n.ºs 41-42, em Coimbra, em maio de 1934. A revista era uma publicação que reunia poemas dos autores modernistas portugueses. Hoje, em toda antologia do autor pode-se encontrar o texto. Fomos ao site [www.lsi.usp.br/art/pessoa](http://www.lsi.usp.br/art/pessoa) para obter mais uma fonte de consulta. Leia:

### Eros e Psique

...E assim vêdes, meu Irmão, que as verdades  
que vos foram dadas no Grau de Neófito, e  
aquelas que vos foram dadas no Grau de Adepto  
Menor, são, ainda que opostas, a mesma verdade.

(Do Ritual Do Grau De Mestre Do Átrio Na Ordem  
Templária De Portugal)

Conta a lenda que dormia  
Uma Princesa encantada  
A quem só despertaria  
Um Infante, que viria  
De além do muro da estrada.

Ele tinha que, tentado,  
Vencer o mal e o bem,  
Antes que, já libertado,  
Deixasse o caminho errado  
Por o que à Princesa vem.

A Princesa Adormecida,  
 Se espera, dormindo espera,  
 Sonha em morte a sua vida,  
 E orna-lhe a fronte esquecida,  
 Verde, uma grinalda de hera.

Longe o Infante, esforçado,  
 Sem saber que intuito tem,  
 Rompe o caminho fadado,  
 Ele dela é ignorado,  
 Ela para ele é ninguém.

Mas cada um cumpre o Destino  
 Ela dormindo encantada,  
 Ele buscando-a sem tino  
 Pelo processo divino  
 Que faz existir a estrada.

E, se bem que seja obscuro  
 Tudo pela estrada fora,  
 E falso, ele vem seguro,  
 E vencendo estrada e muro,  
 Chega onde em sono ela mora,

E, inda tonto do que houvera,  
 À cabeça, em maresia,  
 Ergue a mão, e encontra hera,  
 E vê que ele mesmo era  
 A Princesa que dormia.

Antes de começarmos a leitura do poema, é importante lembrar que se trata de um texto literário, cujas especificidades vamos estudar em uma aula desta disciplina. Entretanto, a utilização de recursos estilísticos, ainda que possível em qualquer tipo de texto, fica mais patente nos textos literários. Por essa razão, escolhemos o poema que você acabou de ler.

O poema remete ao mito grego de Eros e Psique, cuja história é recriada nesses versos de Fernando Pessoa. Se você não conhece a lenda de Eros e Psique, pode acessar a página [www.angelfire.com](http://www.angelfire.com) e conhecer essa história fascinante da mitologia. Depois disso, a leitura do texto vai se tornar mais clara.



### ATIVIDADES

A respeito do poema, podemos notar que há uma série de inversões sintáticas, ou seja, alterações na ordem dos elementos das orações. Esse é um recurso muito utilizado em poesia. Utilize o espaço abaixo para identificá-lo no poema, transcrevendo os versos em que se pode verificar tal utilização:

---

---

---

---

---

Encontramos, também, um jogo fonético com palavras homônimas, isto é, a utilização estilística de vocábulos que têm a mesma pronúncia. Busque no poema essa ocorrência e diga qual o efeito obtido com esse recurso.

---

---

---

---

---

Podemos dizer que temos um exemplo de poema narrativo, já que ele conta uma história. Como você recontaria essa história, sem os recursos estilísticos utilizados pelo poeta?

---

---

---

---

---

Já que estamos falando de poesia, vamos aproveitar para trabalhar, agora, com letras de músicas. Como já vimos na Aula 12, essas letras são poemas, que recebem uma melodia. Por essa razão, não é de se estranhar que passemos de Fernando Pessoa para a música. Só para corroborar o que acabamos de dizer, leia a letra de uma canção gravada por Raimundo Fagner:



## Fanatismo

Minh'alma, de sonhar-te, anda perdida  
 Meus olhos andam cegos de te ver!  
 Não és sequer razão de meu viver,  
 Pois que tu és já toda a minha vida!

Não vejo nada assim enlouquecida...  
 Passo no mundo, meu Amor, a ler  
 No misterioso livro do teu ser  
 A mesma história tantas vezes lida!

Tudo no mundo é frágil, tudo passa..."  
 Quando me dizem isto, toda a graça  
 Duma boca divina fala em mim!

E, olhos postos em ti, vivo de rastros:  
 "Ah! Podem voar mundos, morrer astros,  
 Que tu és como Deus: princípio e fim!..."

Ao ler a letra da canção, é possível que você se lembre desta "música do Fagner" – que é como a maioria das pessoas se refere a ela. De fato, é uma canção belíssima, mas apenas a música é de Raimundo Fagner. A letra é um poema de uma poetisa portuguesa chamada Florbela Espanca, sobre a qual você pode ler mais no site <http://member.tripod.com/marciaapinheiro>. A força da música é tamanha que quase ninguém procura saber quem é essa pessoa a quem é atribuída a letra da canção, mas, na verdade, ao escutá-la, estamos ouvindo o poema. E que tal, agora, tentar fazer uma leitura do poema? Melhor ainda se você tiver a chance de escutar a canção, para sentir, pela melodia composta por Fagner, a dramaticidade de que as palavras se revestem. Vamos lá.



### ATIVIDADES

1. Como você entende o verso “meus olhos andam cegos de te ver”, e que recurso estilístico você identifica nele?

---

---

---

---

---

2. Releia os versos: “não és sequer a razão do meu viver/ pois que tu és já toda minha vida.” Qual o efeito obtido por essa antítese?

---

---

---

---

---

3. Os versos nos levam a identificar paixão com loucura, e, por extensão, com cegueira. Essa cegueira é simbólica, claro. Identifique os versos em que essa identificação fica clara.

---

---

---

---

---

4. O último verso corrobora o título do poema. Explique por quê. Utilize o espaço abaixo para dar suas respostas.

---

---

---

---

---

Ainda falando sobre as letras de canções, vamos trabalhar um tipo de composição que se caracteriza por empreender crítica explícita a uma série de mazelas sociais e políticas. Essas composições identificam as novas gerações e têm como marca o ritmo contínuo e a letra quase recitada. O *rap* é o exemplo por excelência do que estamos falando. Para nossa aula, escolhemos uma letra de Gabriel O Pensador, retirada do site [www.araponga.com.br](http://www.araponga.com.br). Leia com atenção:

## Até quando? (Gabriel O Pensador, Tiago Mocotó, Itaal Shur)

Não adianta olhar pro céu  
 Com muita fé e pouca luta  
 Levanta aí que você tem muito protesto pra fazer  
 E muita greve, você pode, você deve, pode crer  
 Não adianta olhar pro chão  
 Virar a cara pra não ver  
 Se liga aí que te botaram numa cruz e só porque Jesus  
 Sofreu não quer dizer que você tenha que sofrer!  
 Até quando você vai ficar usando rédea?!  
 Rindo da própria tragédia  
 Até quando você vai ficar usando rédea?!  
 Pobre, rico ou classe média  
 Até quando você vai levar cascudo mudo?  
 Muda, muda essa postura  
 Até quando você vai ficando mudo?  
 muda que o medo é um modo de fazer censura

Até quando você vai levando? (Porrada! Porrada!!)  
 Até quando vai ficar sem fazer nada?  
 Até quando você vai levando? (Porrada! Porrada!!)  
 Até quando vai ser saco de pancada?

} Refrão

Você tenta ser feliz, não vê que é deprimente  
 O seu filho sem escola, seu velho tá sem dente  
 Cê tenta ser contente e não vê que é revoltante  
 Você tá sem emprego e a sua filha tá gestante  
 Você se faz de surdo, não vê que é absurdo  
 Você que é inocente foi preso em flagrante!  
 É tudo flagrante! É tudo flagrante!!

Refrão

A polícia  
 Matou o estudante  
 Falou que era bandido  
 Chamou de traficante!

A justiça  
Prende o pé-rapado  
Soltou o deputado  
E absolveu os PMs de Vigário!

Refrão

A polícia só existe pra manter você na lei  
Lei do silêncio, lei do mais fraco  
Ou aceita ser um saco de pancada ou vai pro saco  
A programação existe pra manter você na frente  
Na frente da TV, que é pra te entreter  
Que é pra você não ver que o programado é você!  
Acordo, não tenho trabalho, procuro trabalho, quero trabalhar  
O cara me pede o diploma, não tenho diploma, não pude estudar  
E querem que eu seja educado, que eu ande arrumado, que eu saiba falar  
Aquilo que o mundo me pede não é o que o mundo me dá  
Consigo um emprego, começa o emprego, me mato de tanto ralar  
Acordo bem cedo, não tenho sossego nem tempo pra raciocinar  
Não peço arrego, mas onde que eu chego se eu fico no mesmo lugar?  
Brinquedo que o filho me pede, não tenho dinheiro pra dar!  
Escola! Esmola!  
Favela, cadeia!  
Sem terra, enterra!  
Sem renda, se renda! Não! Não!!

Refrão

Muda que quando a gente muda o mundo muda com a gente  
A gente muda o mundo na mudança da mente  
E quando a mente muda a gente anda pra frente  
E quando a gente manda ninguém manda na gente!  
Na mudança de atitude não há mal que não se mude nem doença sem cura  
Na mudança de postura a gente fica mais seguro  
Na mudança do presente a gente molda o futuro!

Até quando você vai ficar levando porrada, até quando vai ficar sem fazer nada.

Gabriel O Pensador é um músico da nova geração que você certamente conhece. Pela letra escolhida, podemos perceber que ele fala de uma determinada classe social, e, mais que isso, fala **com** as pessoas que dela fazem parte. Em seu discurso, o compositor lança mão de algumas palavras que assumem sentidos diferentes, embora colocadas lado a lado. Veja:

- Você que é inocente foi preso em flagrante!
- É tudo flagrante! É tudo flagrante!!
- Sem renda, se renda!
- Ou aceita ser um saco de pancada ou vai pro saco.



### ATIVIDADES

Gabriel faz um jogo de palavras para criar um impacto maior no receptor da mensagem. No espaço abaixo, comente o jogo de palavras dos três trechos selecionados, mostrando os significados dos termos que se repetem.

---

---

---

---

---

Que diferenças você apontaria entre a letra de Gabriel O Pensador, e o poema de Florbela Espanca, musicado por Fagner? Faça um paralelo entre as duas letras.

---

---

---

---

---

Podemos dizer, com alguma tranquilidade, que a letra de Gabriel O Pensador leva o destinatário da mensagem a refletir a respeito de uma série de questões das quais nem sempre ele se dá conta. Esse apelo social nos permite considerar que esse tipo de letra aproxima o leitor/ouvinte de uma leitura de mundo que também se faz a partir de outros tipos de texto, como você já viu em aulas anteriores. Daqui a algumas aulas, você vai trabalhar, também, com o texto jornalístico. Quando estivermos nesse ponto, voltaremos à canção de Gabriel.

Agora, vamos pensar um pouco nessa leitura de mundo que se opera através de textos outros, que não são necessariamente voltados para algum tipo de entretenimento. Você viu, até agora, o texto publicitário, assim como as letras de música e os textos do nosso dia-a-dia, como as receitas e as bulas de remédio.



### ATIVIDADES

Faça uma rápida pesquisa e transcreva duas receitas: uma que você considere acessível a qualquer pessoa que saiba ler minimamente; outra, que você ache incompatível com nossa realidade, de modo a impedir a execução do prato. Use o espaço abaixo.

---

---

---

---

---

Faça, agora, uma outra pesquisa. Peça a alguém que leia a bula de um medicamento simples, que se usa no cotidiano, como uma vitamina ou um analgésico. Preencha a seguinte ficha:

Nome:  
Idade:  
Sexo:  
Grau de escolaridade:  
Frequência com que vai ao médico:  
Compra remédio sem receita?  
Relato da leitura da bula:

De acordo com o que você pesquisou, redija um pequeno parágrafo em que você expresse suas conclusões a respeito de como anda a “leitura de mundo” de nosso povo. Não se esqueça do que você já viu a respeito da língua do povo e da língua do poder, em Língua Portuguesa na Educação 1.

---

---

---

---

---

---

Agora, vamos à última tarefa desta aula. Você deve se lembrar de que, ao estudarmos o texto publicitário, verificamos que as estratégias utilizadas ali têm como maior objetivo convencer o interlocutor de uma determinada verdade, ou alertá-lo para algum tipo de problema. Em outras palavras, é um tipo de texto que visa ao convencimento, a chamar a atenção do outro para um determinado ponto de vista.

Diante do que você concluiu, crie um *slogan* ou um anúncio com imagem e palavra, cujo objetivo seja chamar a atenção para a força e o poder da palavra.

Mãos à obra.

Este espaço é simbólico. Você pode e deve extrapolá-lo!

Bem, até aqui, trabalhamos com textos que fazem parte de nosso cotidiano – seja como ferramenta de auxílio, seja como entretenimento. Há muitos outros tipos de texto com que lidamos diariamente e, como esses que vimos, nem sempre há garantias de que eles serão plenamente entendidos por todos. Por isso, refletir a respeito da aquisição das habilidades lingüísticas como forma de reivindicar a cidadania e conquistar um espaço na sociedade continua sendo objeto de nossas preocupações.

Nas aulas que se seguem, continuaremos a ver e a produzir textos com os quais nos deparamos no dia-a-dia e que, infelizmente, nem sempre somos capazes de decodificar de forma proficiente, isto é, de modo competente. Suas conclusões a esse respeito, já registradas nesta aula, serão muito importantes para levarmos a cabo essa nossa incansável discussão.

## RESUMO

Nesta aula, trabalhamos:

- A análise de textos de diversos tipos, já vistos em aulas anteriores.
- A importância da aquisição das estruturas da língua para a leitura de mundo.
- As relações entre a possibilidade de ler plenamente e a conquista da cidadania.



## Língua Portuguesa na Educação 2

---

# Referências

## Aula 1

---

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

\_\_\_\_\_. O problema do texto. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 328-358.

\_\_\_\_\_. Observações sobre a epistemologia das ciências humanas. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 401-414.

CASTRO, Cláudio M. Da arte brasileira de ler o que não está escrito. *Veja*, 8 out., p. 142, 1997.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1992.

PIVOVAR, Altair. O parlamento das gralhas. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 20, 2002. p. 87-105.

TEZZA, Cristóvão. Material didático: um depoimento. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 20, 2002. p. 35-42.

## Aula 2

---

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Lingüística Geral*. São Paulo: Cultrix, 1976.

VYGOTSKY, L. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

## Aula 3

---

ORLANDI, Eni. *O que é Lingüística*. São Paulo: Brasiliense, 1986. (Coleção Primeiros Passos; n. 184)

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Lingüística Geral*. 4.ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1978. 392 p.

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 2.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997. 275 p.

\_\_\_\_\_. (V.N. Volochínov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 4.ed. São Paulo: Hucitec, 1988. 196 p.

\_\_\_\_\_. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. 4.ed. São Paulo: Editora UNESP, 1998. 439 p.

\_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 421 p.

DI FANTI, Maria da Gloria C. *Dialogismo e Trabalho*. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2004.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. 4.ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1978. 392 p.

BAKHTIN, Mikhail. (V.N. Volochínov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 4.ed. São Paulo: Hucitec, 1988. 196 p.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001. 238 p.

SOUZA, Luiz Marques de; CARVALHO, Sérgio Waldeck de. *Compreensão e produção de textos*. Petrópolis: Vozes, 1995.

BROWN, Gillian; YULE, George. *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

## Aula 8

---

SAVIOLI, Francisco Platão. *Gramática em 44 lições*. 7.ed. São Paulo: Ática, 1983.

## Aulas 9/10

---

BUENO, Alexei. (Org.). *Luís de Camões: Sonetos*. Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 1998.

## Aula 11

---

*Arquivo da Propaganda*. Disponível em: <[www.arquivo.com.br](http://www.arquivo.com.br)>. Acesso em: 5 fev. 2004.

WBRASIL. Disponível em: <[www.wbrasil.com.br](http://www.wbrasil.com.br)>. Acesso em: 5 fev. 2004.

## Aula 12

---

LINS, Ivan. *Viva Noel*. S.l.: Velas Produções Artísticas, Musicais e Comércio Ltda. 1999.

MPB Petrobras. São Paulo: Sony Music. 2002.

## Aulas 14/15

---

FERNANDO Pessoa: obra poética. Disponível em: <[www.lsi.usp.br/art/pessoa](http://www.lsi.usp.br/art/pessoa)>. Acesso em: 5 fev. 2004.

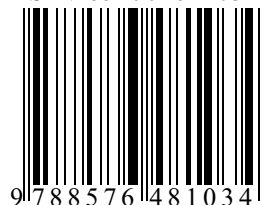
ANGEL FIRE. Disponível em: <[www.angelfire.com](http://www.angelfire.com)>. Acesso em: 3 dez. 2003.

Disponível em: <<http://member.tripod.com/marciaapinheiro>>. Acesso em: 3 dez. 2003.

FÁBRICA de buzinas Araponga. Disponível em: <[www.araponga.com.br](http://www.araponga.com.br)>. Acesso em: 5 fev. 2004.



ISBN 85-7648-103-0



9 788576 481034



**UENF**  
Universidade Estadual  
do Norte Fluminense



Universidade Federal Fluminense



**GOVERNO DO  
Rio de Janeiro**

SECRETARIA DE  
CIÊNCIA E TECNOLOGIA



**Ministério  
da Educação**

